

MTA DOKTORI ÉRTEKEZÉS

# A TANULMÁNYI CÉLÚ MOZGÁS

LANGERNÉ RÉDEI MÁRIA

Budapest, 2008.

# TARTALOMJEGYZÉK

<b>1. BEVEZETŐ GONDOLATOK .....</b>	<b>4</b>
<b>1.1. A migrációról, a mobilitásról .....</b>	<b>4</b>
<b>1.2. A tanulmányi célú mozgásról .....</b>	<b>7</b>
<b>2. A KUTATÁSI TEVÉKENYSÉG .....</b>	<b>9</b>
<b>2.1. A kutatási tevékenység tárgya .....</b>	<b>9</b>
<b>2.2. Kutatási tevékenység, módszertan, források .....</b>	<b>12</b>
<b>2.3. A vándorló, migráló szó jelentése .....</b>	<b>15</b>
<b>2.4. A migrációs folyamat értelmezése .....</b>	<b>17</b>
2.4.1. Jogi keretei .....	17
2.4.2. Demográfiai vonatkozások .....	23
<b>3. SZAKIRODALOMI ÁTTEKINTÉS .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1. A tanulási migráció a képzetek mozgásának előjelzője .....</b>	<b>26</b>
<b>3.2. A nemzetközi tanulási mobilitás szakirodalma .....</b>	<b>31</b>
3.2.1. Hazai irodalom .....	31
3.2.2. Nemzetközi irodalom .....	32
<b>4. A NEMZETKÖZI FOLYAMATOK .....</b>	<b>39</b>
<b>4.1. A nagyvilág trendjei és térbeli jellemzői .....</b>	<b>39</b>
4.1.1. Az ezredfordulót követő évek folyamatai .....	43
4.1.2. Nyelvi megosztottság .....	48
<b>4.2. A diák migráció világ atlasza és magyarázó tényezői .....</b>	<b>52</b>
4.2.1. A kibocsátók és a befogadók előnyei és hátrányai .....	54
4.2.2. A küldők és fogadók gazdasági környezete .....	59
4.2.3. Mit tanulnak külföldön .....	66
4.2.4. A fejlettebb környezetben élők mobilabbak .....	68
<b>5. REGIONÁLIS FOLYAMATOK .....</b>	<b>70</b>
<b>5.1. A folyamat alakulását befolyásoló tényezők .....</b>	<b>70</b>
<b>5.2. Az európai unió új tagállamaiban zajló folyamatok .....</b>	<b>76</b>
<b>6. A HAZAI FOLYAMATOK .....</b>	<b>79</b>
<b>6.1. A kezdetekről .....</b>	<b>79</b>
<b>6.2. Hazai diákok külföldön .....</b>	<b>81</b>
<b>6.3. A Kárpát-medencei hallgatói mobilitásról .....</b>	<b>90</b>

6.3.1. A Magyarországra érkező hallgatók földrészek - országok szerint .....	95
6.3.2. A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók megoszlása képzési típus szerint .	101
6.3.3. A legnépszerűbb karok Magyarországon.....	102
6.3.4. Post-graduális - Doktori képzés .....	103
6.3.5. Dolgozó tanulók.....	105
6.3.6. Mindenütt megéri diplomát szerezni - különösen Magyarországon.....	108
6.3.7. Mennyire akarnak a magyar fiatalok külföldön tanulni? .....	107
6.3.8. Orvos szak.....	108
6.3.9. Műszaki informatikai szak.....	109
6.3.10. Gazdálkodás és menedzsment szak .....	110
6.3.11. Álláslehetőség külföldön szerzett diplomával.....	111
<b>7. MIT IGAZOLNAK AZ EMPIRIKUS ADATOK?.....</b>	<b>113</b>
7.1. Előnyök és hátrányok – kinek mi? .....	118
7.2. A hallgatói mobilitással a szellemi tőke növelhető .....	121
7.3. A más országban történő tanulás „kulturális sokk” hatással jár együtt ..	122
7.4. A folyamat irányítása haszonnal jár.....	131
7.5. A hazatérő migráció.....	139
7.6. Az intézményi kapcsolatok .....	141
<b>8. A KUTATÁS TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEI .....</b>	<b>143</b>
<b>9. ÖSSZEFOGLALÁS.....</b>	<b>152</b>
<b>10. FELHASZNÁLT IRODALOM.....</b>	<b>157</b>
<b>11. ÁBRA-, TÁBLÁZAT- ÉS TÉRKÉPJEGYZÉK.....</b>	<b>165</b>
11.1. Ábrajegyzék .....	165
11.2. Táblázatjegyzék .....	166
11.3. Térképjegyzék.....	166
<b>12. FÜGGELÉK.....</b>	<b>167</b>

# 1. BEVEZETŐ GONDOLATOK

## 1.1. A migrációról, a mobilitásról

Kétszer is könnyes a migráns szeme, az elinduláskor és a megérkezéskor. Kifejezve ezzel azt, hogy nehéz elszakadni a megszokottól, s várakozással-teli megérkezni egy ismeretlen környezetbe. A határozatlanság, a fiatal, sokszor első ízben útra kelőknél, ez különösképpen látható. Mégis azt tapasztaljuk, hogy az ember folytonosan érdeklődik távoli tájak és más kultúrák iránt, megismerni azokat, élményeket szerezni, felhasználni a kínálkozó lehetőségeket, mi több ott élni. Fiatal életkorban erre kimondottan nagy a hajlandóság. És ha valaki a mindennapi környezetét már megismeri, nem biztos, hogy otthon is érzi magát. Lehet elégedetlen, és akkor keresi továbbmenés lehetőségeit, és lehet elégedett a lakóhelyén kiteljesedő életével, ami készségeit eredményesen bontakoztatja ki. Azaz, semmi sincs állandóbb, mint maga a változás. *A mozgás az emberi szabadság része.* Így a mozgás a történelemmel egyidős folyamat.

*A mozgás az élet jele.* Ahol nincs indíttatás, ott „nem kerek a világ”. A térbeli elérhetőség feltételeinek javulásával, az élet mind gyakoribb jelenségévé vált szülőhelyünk elhagyása. Az emberek elinduláskor kifejezik azt a bizakodásukat, hogy máshol többet remélhetnek, szabadabban mozoghatnak, az új környezet, akár őket is motiválja. Meggyőződésük, hogy ezzel a térbeli lépéssel önmaguk is változnak. Tapasztalatok mutatják, hogy *ha kihívásokkal teli környezetben élünk, akkor magunk is többet teszünk a megfelelés érdekében.* Ellenben, ha az emberek azt tapasztalják, hogy tevékenységükre nincs igazi szükség, az egyéni fejlődésére fordított anyagiak nem térülnek meg, akkor reményvesztetté válhatnak.<sup>1</sup>

E tekintetben *az ember törekvése szellemi képességeinek növelésére hasonló a vállalkozások térbeli fejlesztési elgondolásához.* A szabad áramlásban mind az ember, mind környezete arra törekszik, hogy a versenyképesség megőrzése vagy fokozása céljából, élete során addig legyen egy földrajzi helyen, amíg az számára kellemességet,

---

<sup>1</sup> Oded Stark professzor a bonni egyetem tanára 2003 márciusában előadást tartott a IIA-SA-ban „Rethinking the Brain Drain” címmel, és a következőkben foglalta össze mondanivalóját. „Ha a termelés nem ösztönzi a munkavállalót egy magasabb tevékenységi szint elérésére, akkor ő maga is kevesebbet fektet be a szellemi képességek fejlesztésébe. A migráció valós pozitív próbája az, hogy az ember a gazdagabb országokban megszerzett tapasztalatait, készségeit, szellemi tőkét kovácsolja, majd visszatérve, az alacsonyabb gazdasági környezetben, ezt kamatoztatja. Egy jól szervezett és működtetett gazdaságban a migrációval járó többlet költségek és zavaró hatások könnyebben feloldhatók, mint ha ilyen irányú politika nem is létezik.”

többletet eredményez. Ha a helyhez kötődés gyökerei lazulnak, a korábbi *vonzó* hatások helyére akár *taszító hatások* is léphetnek.

Értelmezésemben *alakóhelymegváltoztatása egy olyan felismerési, döntési folyamat*, amely során, megítélve jelenlegi helyzetünket és potenciális jövőnket, arra a következtetésre jutunk, hogy máshol több lehet belőlünk. A többség migrációs döntését konkrét helyi dimenziók határozzák meg, amelyeket a közelebbi vagy távolabbi környezetről szerzett ismeretekkel és egyéni lehetőségeikkel hasonlítanak össze. Az új lakóhely kiválasztása során több szempontot egyeztetünk. A migráló többség választásában a napi megélhetés, a túlélés jelenti a döntő szempontot. A migránsok kisebb hányada ennél többre is gondolhat, egy hosszú távon esélyt teremtő szellemi, és anyagi tőke felhalmozására, ami életük során tágabb választási lehetőséget nyújt. Az összegezhető a jelen emberi erőforrás gyakorlatából, hogy a több földrajzi helyen szerzett tapasztalás önmagában is növeli az ember értékét. Egyértelmű, hogy *mobilitással a szellemi tőke növelhető*.

Azzal összefüggésben, hogy napjainkban nő a döntést megalapozó információ mennyisége, bővül azoknak a földrajzi helyeknek a választéka, ahol az embereknek új célja alakulhat ki, következésként nő a migrációs hajlandóság. Minél magasabb valakinek a képzettsége, minél több irányú tapasztalata van a világról, annál több az esélye egy elégedettséget hozó, földrajzi értelemben is tágabb választásra. Tapasztalati tény, hogy attól a helytől, *ahol születtünk, a jobb életminőség reményében, kényszerében szakadunk el*. Döntésünk hangsúlyosan gazdasági szempontú. Napjaink gyors információ áramlása lehetővé teszi azt, hogy akár a világ másik végén is tömegek szerezzenek tudomást arról, milyen életminőség elérése lenne számukra lehetséges, s ez vonzást gyakorol rájuk. A migráció egyfelől *kollektív döntésen* alapul, másfelől az egyén *személyes döntését* fájdalmasan megosztja.<sup>2</sup> Talán éppen az előbbiből fakad a migráció megfékezésének gondolata, miszerint adott helyre irányított fejlesztés, képes helyben is tartani a tömegeket.<sup>3</sup> *A folyamat irányítása, a résztvevők között kialakított egyetértés több haszonnal is járhat*. A kölcsönös egyeztetés törékeny dolog. A bizonytalanság azzal függ össze, hogy a migráció hatásai mind a küldőnél, mind a fogadónál érzékelhetők.

---

2 Ahogy TRIBALAT (1995) említi, a legtöbb más országban meghalt személy kéri: „a hamvait szülőföldemre vigyék vissza”.

3 WIDGREN 1991-ben hozzátétőlegesen számítást is végzett arra vonatkozóan, hogy a migrációra fordított állami kiadások milyen hányadát jelentik a fejlesztés egészére fordított összegeknek. A következőket állapította meg: „Az OECD országok jelenleg (1990) összes fejlesztési kiadásuk (50 milliárd USA dollár) egy tizedét fordítják a nemzetközi migráció menedzselésére. A humanitárius ellátás éves költsége 5 milliárd dollár. Ha ezt az összeget a küldő országokban fordítanák fejlesztésre, akkor a stabilitás könnyebben valósulhatna meg, mint akkor, ha erre semmit se fordítanak.”

A migrációval nemcsak megvalósulnak dolgok, de el is maradnak, amit együttesen kell mérlegelni.<sup>4</sup>

Míg a 60-as évek mobilitásról szóló írásai azt értékelték, hogy miként „szívják” el a kiművelt emberfőket, a huszonegyedik századi emberi erőforrás elemzések a több földrajzi helyen szerzett tapasztalás erényéről, a hálózati kapcsolatok rugalmasságának előnyeiről beszélnek. A 70-es években jelentek meg azok a termelési ágak, (az elektronikai ipar, majd a telematika és informatika, biotechnológia), amelyek hozzáadott többlet értékkel növelt terméket bocsátottak ki. És ezzel elindult a tudásalapú gazdaság, amely fokozottan igényelte a képzett munkaerőt. A 80-as években a globalizáció elterjedése, a kutatási eredmények gyors alkalmazása a termelésben, és az oktatás nemzetközivé válása jelentette a fő hajtóerőt. A képzettek mozgását, mint a szellemi értékek térbeli halmozódását elemezték, és az elemzések már humán tőkéről beszéltek. A 90-es években váratlan volt Kína és a kelet-európai régió bekapcsolódása a világ gazdaság folyamataiba, és mivel számottevő képzett lakossággal rendelkeztek, gazdasági és politikai nyitásuk új szempontot vetett fel, és a képzettek toborzását a kutatás és fejlesztés, a politikai érdeklődés középpontjába helyezték.<sup>5</sup>

Az elmúlt évszázad gazdasági folyamataiból, a migrációval összefüggésben azt a tanulságot szűrhetjük le, hogy a természeti erőforrás volt a telepítési tényező, a munkaerő igyekezett a termelés helyszíne felé. *A termelés nemzetközivé válása során a helyi adottságok közül a képzett munkaerő jelenléte vált meghatározóvá.* Mindez összefüggésben volt a termelési tevékenység átrendeződésével, a munkaintenzitás felől a tudásintenzitás felé történő átrendeződéssel.<sup>6</sup> Gyors változások váltak jellemzővé, ami rugalmas alkalmazkodást igényelt. Következésképpen hol a termelés, hol a munkaerő mozdult el. A tőke befektetések felgyorsulásához zárkózott fel a képzett munkaerő mobilitása.

---

4 A Világbank 1995. évi jelentése erre irányítja a figyelmet, amikor felteszi a következő kérdéseket: „Tudunk-e tenni valamit annak érdekében, hogy megállítsuk a szegény országokból a képzettek kiáramlását?” „Ha nem állítjuk meg a kiáramlást, azzal csak fokozzuk a világ egyenlőtlenségeit.” „A képzettek csalogatása a fejlett világba, együtt jár a szegény országok végleges lemaradásával, mert nem lesznek olyanok, akiknek az idősebbek átadják a tapasztalatot.” *The Economist* 05. 31 2001.

5 Az érdeklődés valójában arra irányult, hogy a katonai jelentőségű ismeretekkel rendelkező kutatók kiáramlását nyomon kövessék.

6 „A győztesek tudástermelőket importálnak, és tudásterméket exportálnak. A vesztesek kénytelenek ennek ellenkezőjét tenni - ha egyáltalán megengedhetik maguknak. Ezek a folyamatok nyilvánvalóan befolyással lesznek a gazdaságok növekedésére az egész világon. Bár nem várható a tehetséges egyének tömeges exodusa, de azok a kormányok, amelyek szerint az agvetszívástól való félelem túlzó, csak önmagukat álmítják.” (RIDDERSTRALE-NORDSTRÖM: Karaoke kapitalizmus, 2005.)

Ezek a mozgások érintették a nemzetgazdaságokat, amelyre ők a nemzeti szabályozással reagáltak. A munkavállaló és a munkaadó tőkés érdekei többször ütköztek a nemzeti szempontokkal. Az egyéni elképzelések sokszínű és gyors reakcióival a nemzeti szabályozás csak lassan tudott azonosulni. A tőke tulajdonos álláspontját jobban tudta érvényesíteni, mint a folyamat többi szereplője, és *a leggyengébb láncszem igazodott az irányítás feltételeihez*. Ez elvezet bennünket a tradicionális érdekhármas – a tőke, az ember és a nemzeti érdek – egyensúly kereséséhez, ami az érdekek érvényesülése mentén elmozdulásra ösztönöz. Sikeres migráció a beilleszkedést jelenti. A beilleszkedés a helyi szereplőkön, a régió adottságain múlik és e tekintetben fontos az, hogy a migráns milyen folyamatos kapcsolatot tud kialakítani a már ott élőkkel, működő intézményekkel. Az így létrejövő helyzet jelenti a migráció negyedik szereplőjét, a régiót.

A jövő egyik döntő kérdése tehát az, hogy *miként viszonyul a termelés globális üzleti szempontja a munkaerő egyéni mobilitási döntéséhez, és mindez milyen nemzeti stratégia keretében valósul meg, valamint az egyeztetésben résztvevő oldalak szempontjai miként érvényesülnek?* Vajon az országok képesek-e nemzeti szempontjaikat érvényesíteni, egy ún. pro-aktív politikával, vagy arra kényszerülnek, hogy a már bekövetkezett eseményekre reagáló, követő, ún. re-aktív stratégiát működtessenek? Napjainkban az egyeztetés a korábbi mennyiségi szemléletről a minőség felé tolódott el, és nő annak a jelentősége, hogy milyen adottságú emberek érkeznek.

A gazdaság fejlődésének mindig is állandó motorját jelentette a *kutatás-fejlesztés, de a tudásalapú gazdasági fejlődéssel* ennek jelentősége tovább nőtt. A stratégiai fejlesztés művelői nem szívesen helyezik el a kiemelt tevékenységeket az anyaországokból. Ezzel létrejöttek olyan stratégiai jelentőségű helyek, ahol pólusszerű vonzások alakulnak ki. Ez azzal járt együtt, hogy a pólusok szervezőinek, működtetőinek elemi érdeke a „bright and best” munkaerő megszerzése. A munkaadóknak kiemelt „lehalászási” lehetősége kínálkozik az egyetemi állásbörzéken és a doktori iskolákban.

## **1.2. A tanulmányi célú mozgásról**

Ma már az emberek mozgása – a környezeti változás, más életfeltételek, eltérő kultúrák és különböző emberek megismerése okán – az élet természetes részeként valósul meg. Az „útnak indulók” szülőhelyük elhagyásakor abban bíznak, hogy máshol jobbak a kilátásaik, szabadabban mozoghatnak, új tapasztalatokra és önállóságra tehetnek szert. Az információk térbeli terjedésének felgyorsulásával „napjaink emberében” megfogalmazódik a vágy egy jobb élet iránt, és elhatározza elmozdulását. A növekvő

hajlandóság – hosszabb-rövidebb idejű – külföldi tapasztalatszerzéssel jár. Az elhatározás – hogy vállaljuk a kockázatot, egy idegen környezet feltérképezését – *fiatal korban könnyebben megvalósul, hiszen kisebb kööttségek nélkül „vághatunk neki a nagyvilágnak”*. Néha azt is tapasztaljuk, hogy a szülők életük elszalasztott lehetőségét látják és támogatják a fiataalt a más országban történő tanulásban. A kalandvágy, a függetlenedés újabb ismeretek elsajátítása, más emberek megismerése egyre vonzóbbá teszi az idegen országban történő tanulást. De talán kevesen gondolnak a külföldi tanulásra történő elhatározáskor arra, hogy ezzel egy többirányú, és hosszabb időtartamú elszakadásra is esélyessé teszik a fiataalt.

Azzal, hogy a diákmigráció volumene gyorsan nő, gazdasági és politikai jelentősége megkérdőjelezhetetlen (RÉDEI, 2006a). *Az emberi erőforrásnak szerves része a több földrajzi helyen szerzett tudás, illetve az így létrejövő humán és kapcsolati tőke. A helyváltoztatás célja: szabad áramlással követni a kibontakozást, a hasznot jelentő környezeti feltételeket* (RÉDEI, 2006b). Az érvényesülés lehetőségét biztosító szellemi és anyagi tőke megszerzéséhez a nemzetközi tanulás hatékony, esély teremtő lépés. A fiatal, fogékony életkorban és több helyen szerzett tapasztalás életre szóló meghatározottsággal, kapcsolatokkal bír. A tanulói mobilitás hozzájárul a tudásról alkotott kép térbeli alakulásához. A nyelv- és helyismeret, a szakmai rendszerekben való jártasság, új helyzetek felismerése és megoldása ugyanis többlet érték a munkaerőpiacon, felkészítést jelent a helytállásra, később pedig a továbblépés megvalósítására. Tapasztalatok mutatják, hogy *az így kialakuló nemzetközi jártasság toleráns, önálló, fogékony és alkalmazói, kozmopolita magatartást alakít ki, a leendő munkavállalóban*. Ezen tulajdonságok számottevő mértékben járulnak hozzá a nemzetközi üzletmenet gyors és hatékony terjedéséhez.

*A tanulási célú mobilitás a szellemi erőforrások növelésének egyik leggyorsabb csatornája.* A migráció egészének egy fontos részterülete. Nem végleges letelepedést jelent, hanem huzamos tartózkodást. Azzal, hogy valaki megismeri a másik környezetet, esetleg nyelvi vagy más vonatkozásokban akár otthonosan is mozog, összehasonlításokat tesz korábbi lakóhelyének lehetőségeivel, növeli a végleges elvándorlási szándékot, és letelepedhet. Bevándorlási szándék esetén a küldők és a fogadók érdekei már ütközhetnek. A következőkben a tanulmányi célú tartózkodási folyamatot és annak térbeli viszonyait tekintjük át.



## 2. A KUTATÁSI TEVÉKENYSÉG

### 2.1. A kutatási tevékenység tárgya

A disszertáció legfőbb célja az, hogy megkísérelje feltárni a tanulmányi célú mozgásról rendelkezésre álló ismereteket, annak *főbb földrajzi jellemzőit* rendszerbe szedni. Ennek során a hazai folyamatokat a nemzetközi tendenciákkal hasonlítja össze. A globális folyamatok térbeli alakulásának feltárása teszi lehetővé azt, hogy a várható *magyarországi trendekre* értékelő megállapítások kerüljenek fogalmazásra. Végül de nem utolsósorban az érdeklődő olvasót részletes szakirodalmi áttekintéssel segíti a jellemzők megismerésében. A munka során nem csupán a statisztikai adatgyűjtésre támaszkodva, hanem több irányú empirikusan felvett adatokkal igyekeztünk a folyamatok valóságtartalmát növelni.

A disszertáció, a tanulmányokkal összefüggő mozgást több vonatkozásban igyekszik megközelíteni. A migrációs események mögött emberi sorsok vannak. Ez indított arra, hogy gondolati bevezető nélkül, az olvasó szűk látókörűen kerülne a témával kapcsolatba. Az értékelésekben óhatatlanul kifejeződnek azoka a minősítő momentumok, mely trendeket tartunk előremutatónak, és melyeket hátráltatónak.

A migrációval kapcsolatos fogalmak használata, értelmezése, jogi megfogalmazások áttekintését követeli meg, ami egy földrajzos számára kihívás. A munka során kiemelten fontosnak tartottuk a folyamatok *leírását* követően annak *magyarázatát*. A rendelkezésre álló adatok statisztikai gyűjtése és rendszerezése segítséget nyújtott abban, hogy összehasonlító jelleggel, megalapozott értékeléseket tegyünk.

Új kutatási kezdeményezésnek számít a tanulási célú migráció földrajzának, a résztvevők összetételének, a mozgás irányának, a legnagyobb befogadó és küldő országok szerepének elemzése. Az elmúlt évek tanulói mobilitásában bekövetkezett változások áttekintése értelemszerűvé teszi, a hazai folyamatok ehhez történő viszonyítását. Mindez rávilágít arra, hogy a tanulói mobilitás növekvő volumenű szerves részét képezi a nemzetközi üzletmenetnek, különösen *új jelenségnek* számít a globalizációba most bekapcsolódó térségek számára.

A tanulmányi célú mozgás *a humán tőke képzés részét jelenti*, és ennek számos történelmi hagyományon alapuló formája ismert. A történelmi időkben a társadalmi elit külföldi egyetemjárása elterjedt volt. Napjaink folyamatai ennek egy tömegesebb, és több irányú formáját jelentik. A mozgás gazdaságtanával foglalkozó fejezet arra kíván

utalni, hogy a képzettséggel együtt járó befogadás az a csatorna, ahol a nemzeti érdekek érvényesítése jobban lehetővé válik. Ez megerősíti a migrációs irodalomban többször említett elvet, miszerint *a képességek jelentik az érvényes jegyet a mozgásra*. Mindez nemcsak előrejelzője a magasan képzettek mozgásának, és közvetve a globális gazdaság mozgásának is, hanem a befogadóknak nagymértékű szellemi tőke megszerzésére nyit lehetőséget.

Végezetül arra kerestük a választ, hogy a jelen folyamatai újak-e, kinek fontosak, kinek és milyen hasznot hoznak.

A határokon átlépő migráció elmúlt évtizedbeli kutatása, összefüggésben annak felismert hasznosságával új irányt vett. Az elemzések a migráció biztonságától, a *haszonelvűség* irányába haladtak. Részben a mobilitás managementje, irányítása, részben a képzettek mozgása mutatott növekvő érdeklődést. Ez a következőkkel volt összefüggésben:

- A lakosság iskolázottságának általános *kínálati szintje* nőtt.
- A tudásgazdaság globális terjedése *keresletet* mutatott.
- A tőke gyors megtérülése képzett munkaerővel *hatékonyan* valósult meg.
- A befogadó országok migrációval elérhető emberi erőforrás *haszna* a demográfiai folyamatokkal és a globalizációval összefüggően egyre fontosabbá vált.

A nemzetközi migráció része a világ egészét újraformáló gazdasági és politikai erőnek az ún. országokon áthaladó/*transnational revolution*-nak (CASTLES–MILLER, 2003). A külföldön történő tanulás alapját jelenti az ún. „Professional transients”-nek nevezett munkavállalásnak. Ők jelentik a világ munkaerőpiacán alkalmazott specializált tevékenység ellátására képes munkaerőt. Az ezredfordulón a globalizáció terjedését szolgáló ún. *cégen belüli áthelyezés*, (inter-company transfer) számára kiemelt jelentőségű lett az, hogy jogi korlátozás nélkül, mielőbb jussanak a megfelelő munkaerőhöz. A megvalósulás érdekében egyre gyakrabban jelentek meg a multinacionális vállalatok képviselői a migráció stratégiáját formáló tárgyaló asztaloknál. A folyamat nem csak elterjedtebb lett, de a korábban jellemző féléves tartózkodás nőtt.

A képességek felértékelődése összefüggésbe került a folyamatos, életen át tartó tanulással. Azok, akik külföldön végeztek, maguk is befektettek, amit mielőbb megtérülni akartak látni, és ezzel indult útjára a korai karrierkezdés.<sup>7</sup> A fejlett világ gyakorlatának megismerése, valamint *a több helyen szerzett tapasztalat olyan gyorsító tényezővé vált*, amivel erősödött az oktatás nemzetközi jellege és a hazai oktatásra is minőségi

<sup>7</sup> Eközben megjelent a 40 éven felüliek munkaerő-piaci kirekesztése, az új ismeretek befogadásának és alkalmazásának biológiai korlátja, és a munkában eltöltött időszak rövidült, ami tovább fokozta az alkalmazott munkaerő felhasználását.

hatással volt. A gazdasági globalizáció, a munkaerő szabad áramlása és az információs-tudástársadalom szerepének erősödése egyaránt növelte a képzettek mozgása iránti érdeklődést.

Kiindulásként osztottuk több más kutató azon megállapítását, miszerint egy gazdaság versenyképességét, döntő mértékben meghatározza az, milyen a szellemi tőke befektetése (KING – FINDLAY, 2007). Ha az adott országban élők azt látják, hogy a szellemi erőforrások felhasználásra kerülnek, ami eredményesebb jobb életet kínál, akkor az emberek maguk is motiváltak a nagyobb és folyamatos investícióra. (<http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/privatespending.pdf>; <http://www.esce.at/files/0401ESCE-RethinkingtheBrainDrain.pdf>) Ellenkező esetben, ha a lakosság maga is visszafogja a képzésbe fektetett beruházását, akkor ezzel a gazdaság előnytelen, és kiszolgáltatott helyzetbe kerül.

Azzal, hogy az elmúlt évszázadban az angol globális nyelvvé vált, az is bekövetkezett, hogy nőtt a kultúrák közötti megértés és számottevő mértékben könnyítette a kultúrák, a termelés, a szokások, az eljárások közötti átmenetet. Ezzel hozzájárult ahhoz is, hogy a munkavállalás térbeli szerepe megnőtt és a globalizáció számára a tanulással elérhető nemzetközi jártasság egy kivételes lehetőségét jelentette. Azok, akik *transzferálható kompetenciákkal* rendelkeznek, azok esélyesebbek a munkaerőpiacon, mint azok, akik ezzel nem rendelkeznek.

A munka a következő felvetésekre kereste a választ:

- Mi a tanulmányi célú mozgás jogi kerete és értelmezése, statisztikai rendszerzése
- Magyarország szerepe a többi nemzetközi mobilitásban érintett országhoz képest
- Milyen tényezőkel függ össze a nemzetközi hallgatói mobilitás
- A folyamatok milyen stratégiai változásokat okoznak
- Változnak-e a motiváló tényezők, vagy talán azok hatásai módosulnak
- Milyen előnnyel jár a részvétel
- Melyek a növekedés korlátai
- Mit jelen a nyelv megválasztása
- Intézményi és családi háttér a folyamat alakulásában
- Milyen területi hatás tapasztalható azokon a helyeken, ahol az átlagosnál több külföldi hallgató van.

## 2.2. Kutatási tevékenység, módszertan, források

2002 óta folytatok kutatást a külföldön tanulás kérdésében. Először hazai folyamatok kerültek a fókuszpontra, majd érdekelt, hogy miként néz ki ennek a világ egészében a szerepe és Magyarország ebben a kérdésben hol tart.

A disszertáció tárgyában felvetett kérdések megválaszolására a következő kiindulást használtuk fel.

- a.) *Áttekintő szintézis* a világ folyamatairól és a fő befogadó helyekről, földrajzi és tartalmi értelemben. Ennek forrása az OPEN DOORS, az amerikai külföldi oktatás jellemzőit összefoglaló éves jelentések voltak, valamint az ATLAS OF STUDENT MOBILITY, az Európai Unió dokumentáció és UNESCO adatbázis, OECD kiadványok és az INTERNATIONAL EDUCATION. Számos online elérhető elemzést, adatfeldolgozást végeztünk el International Educators - NAFSA adataiból. A hazai folyamatokhoz az Oktatási Minisztérium statisztikai kiadványait, és a TEMPUS Közalapítvány adatait használtuk fel.
- b.) *Kérdőíves felvételekkel* főként azokra a kérdésekre törekedtünk választ adni, amelyeket ún. lágy adatok jelentettek, vagy statisztikai adatgyűjtés nem állt rendelkezésre. A kérdések arra irányultak, hogy a résztvevőknek milyen elvárásai voltak az induláskor és ehhez viszonyítva milyen tapasztalatokat szereztek a megérkezést és a hazaérkezést követően. Ebből következtettünk elégedettségükre és szellemi tőkegyarapodásukra.
- c.) Nemcsak a leíró jellegű anyag elkészítésére törekedtünk, hanem a *jövőbeli tervekről*, perspektívákról is érdeklődtünk. Hiszen a befektetés mielőbbi megtérülése, hasznosulása lényeges.
- d.) A más országban történő tanulás számos területi és intézményi vonatkozással bír. Itt a graduális és a posztgraduális képzéssel összefüggő hatásokat kívántuk szétválasztani.
- e.) *Mélyinterjúkat* készítettünk olyan döntéshozókkal, akik a tanulási migráció valamelyik szeletével foglalkoznak. Ezek jellemző mondatainak kiemelésével kívántuk ún. szemtől szembe állítani a gyakorlatot és a szabályozást (Az ELTE és az MED-VUS migrációs tesztje a *Függelékben* megtekinthető.)
- f.) Diák csoportokkal folytattunk *csoportos beszélgetést*, valamint a más országban töltött első hetek tapasztalatai alapján kíváncsiak voltunk az ún. kulturális sokk jellemzőire.

- g.) A munkavállaló diákok helyzetére *terepmunkával szerzett adatokkal* válaszoltunk. A vonatkozó irodalom és adatbázis feldolgozásával a nemzetközi diák mobilitás földrajzi pénzügyi jellemzőiről kaptunk képet.
- h.) Kiemelt célunk volt az, hogy a *hazai növekvő befogadói szerepünket* és az európai uniós tagsággal bővülő lehetőségeket idősorosan kövessük. Erre a vonatkozásra azért tértünk ki, mert a kimenők és a bejövők számának egyensúlya fontos fejlesztési körülmény. A bővülő oktatási lehetőségeink ebben kiemelt szerepet játszanak.
- i.) A kutatásokból azt összegeztük, hogy a mozgás felfutásának több korlátja van. Az információ hiánya vagy hozzáférhetősége, intézményi korlátok, pl. kurzus kínálat, European Credit Transfer)ECT. aggodalmak a túlképzés tekintetében. Említendő az egyéni félelem az önállóbb, és ismeretlen élettől.
- k.) A mobilitás egyre fiatalabb életkorban valósul meg, és nőiesedik az összetétel. Jellemzően két motivációs csoportra osztható az érdekelt populáció; az egyiket azok alkotják, akik szellemi képességei tudatos és célirányos növelésével egy jó helyen megszerzett ismerettel *karriert* kívánnak építeni, a másik csoportba azok sorolhatók, akik személyiségük általános fejlesztését, talán nevezhetjük *adaptivitásnak*, tekintik fontosnak, és egy fajta kozmopolita fejlődés részeként élik meg a más országban történő tanulást.
- l.) A mozgás korlátját jelentik a pénzügyi nehézségek, a *megélhetés* drágulása, illetve a küldő és a fogadó ország közötti életszínvonal eltérés. Az önköltséges tanulás feltételei a korábbiaknál fontosabb szerepet játszanak. Ezt felismerve indult a küzdelem a szociális kirekesztődés ellen. Éppen úgy említhető a mozgás növekedési határának a szocializációs szakadék és a szakismeretekben való lemaradás.
- m.) A mozgás abban az életkorban valósul meg, amikor a *párválasztás* történik, ami motiválja a párok együttes mozgását. Ez kifelé és hazafelé egyaránt jellemző.
- n.) Biztosak vagyunk abban, hogy a hozzánk érkező növekvő számú külföldi hallgató hatással lesz a stratégia alkotásra. Pl. jobb statisztikai adatgyűjtéssel döntés előkészítés, *érvelő és alátámasztó* munka valósulhat meg.
- o.) Az oktatási tevékenység megvalósulása, az adott településben is terület-felhasználási módosulással jár együtt. A *studentificatio* kérdése több oldalúan hat a település gazdaságára, ingatlanhasznosítására, a szolgáltatások bővülésére,

a munkahelyteremtésre és a foglalkoztatásra, az oktatás ágazati fejlesztésére. A campusok változó szerepet jelentenek a többségében városi környezet terület-felhasználásában. Az esetek nagyrésze pozitív hatásként értékelhető, mint általános fellendülés és sokirányú kapcsolatépítés. A nemzetközi tanulás célterületei a városok, többsége nagyvárosnak is mondható. Az oktatási felfutás ezért *városokat érintő kérdésként* is megközelíthető. Itt szó esik az ingatlanpiacra gyakorolt hatásról, ami sok esetben akár a település szerkezeti módosulásként valósul meg. Két jellemző trend, a campus *települési zárvány* lesz, vagy a perifériákon fejlesztési pólus. Az elsőre hazai példa A XVI. kerületben a Külkereskedelmi Főiskola, Gábor Dénes III. kerületben. A másodikra Lágymányos ELTE. Maga az oktatás színhelye és a kapcsolódó ellátó és kiszolgáló létesítmények, amelyek többségében közel helyezkednek el az oktatási térhez és nagy területi igényű campusok jelentenek *új színfoltot*. A diákok a helyben élő népességtől eltérő fogyasztási, életritmusbeli szokásai, új fejlődést jelentenek. Továbbá az, hogy a hallgatók több akár távoli földrajzi helyről érkeznek, különböző szocializációs háttérrel, és csak átmenetileg kötődnek a településhez. De számos negatív jelenséget is leírnak, mint az ún. student ‘ghettoisation’. Ezen címszó alatt, olyan utalásokat találunk, mint a település „test” eltérő egysége, ami társadalmi konfliktus terület. Többet azt is felvetik, hogy az egyes helyeken kialakuló szocio-kulturális kép nem járul pozitív módon a fiatalok fejlődéséhez, a tanulás helyszínét nem mutatja be olyannak, mint ahogy az teljességében látható. Érdekes itt párhuzamot vonni a hazai oktatási terület felhasználás és a város szerkezeti szövete között. Több olyan példa található a magyar városokban, ahol korábbi katonai létesítmények kerültek civil, oktatási használatba. A létesítésükkor ezek az épületegyüttesek még a város külső részét alkották, de a fejlődéssel később már belső városrészekké váltak. ([http://www.grm.cuhk.edu.hk/en/4ipgc/download/AroomLT1PPT/2A4Smith\\_2A11July.ppt](http://www.grm.cuhk.edu.hk/en/4ipgc/download/AroomLT1PPT/2A4Smith_2A11July.ppt))

p.) Nemcsak idegen nyelvű oktatással, de *kis nyelvként* is kell foglalkozni a külföldiek magyar nyelven történő oktatásával.

A kutatómunka során Mapinfo, Excel és a kérdőíves és mélyinterjú feldolgozás módszerei kerültek alkalmazásra

### 2.3. A vándorló, migráló szó jelentése

Azért tartom érdekesnek ezzel a vonatkozással foglalkozni, mert a *migráció*, mint már bekövetkezett esemény, és a *mobilitás*, mint hajlandóság, értelmezési határait nehéz meghúzni.<sup>8</sup> Szokásosan úgy fogalmazunk, hogy a kutatók, a munkaerő, a hallgatók mobilitása, és ebben azt érzem kifejezni, hogy visszatérnek, nem szakadnak el véglegesen szülőhelyüktől, otthonuktól, származási helyüktől. A mobilitás, a migráció eseményének egy mérőszáma, ami a megfelelő populációra vetítve értékeli a mozgást. Azt mondjuk, társadalmi mobilitás, munkahelyi mobilitás, ami adott társadalmi réteghez viszonyítja a bekövetkezett eseményt. A migráció egyértelműen a lakóhely megváltoztatási szándékot fejezi ki. Bizonytalanság van a tekintetben, hogy ez mennyire életre szólóan végleges, avagy csak egy pár évet jelentő tartós folyamat, vagy csak éppen a 12 hónapon túli, alig igazít el bennünket valami. A statisztikai adatok rendszerzése országoként eltérő elveket alkalmaz, ami nem könnyíti meg az adatok nemzetközi összehasonlítását.

A migráció latin eredetű szó, melynek magyar jelentése: vándorol, megy, költözik, utazik, egyik helyről a másikra vonul, gyalogol, más tájakra is eljut jelentésű. A vándorlás egyéni vagy csoportos akarat eredménye, amelyet az általános társadalmi, gazdasági, politikai folyamatok, az egyéni szándék és a mindennapok történései együtt, egyszerre határoznak meg. A társadalomtudományok, a migráció fogalmát a népmozgalommal kapcsolatos elemzések során a lakosság országon belüli helyváltoztatásának, vagy a lakosság egyik országból a másik országba történő vándorlásának, áttelepülésének, térbeli mozgásának leírására használják. Megkülönböztetünk országon belüli, belső ill. országon kívülre irányuló külső vándorlást. A nemzetközi vándorlás szoros összefüggésben van a befogadó és a kibocsátó ország társadalmi, politikai helyzetével, gazdaságának állapotával, a létfenntartáshoz szükséges javak szűkösségével vagy bőségével, valamint az adott társadalom tagjainak általános elégedettségével vagy elégedetlenségével. Természetesen e folyamat részeként nem elhanyagolható kérdés, hogy melyik társadalmi réteghez, kor- és foglalkozási csoporthoz tartozók indulnak először útnak, illetve mi jellemzi azokat, akik a vándorlásra ösztönző okok ellenére a helyben maradás mellett döntenek.

A hétköznapi életben egy-egy kifejezés tartalommal töltődik meg a fejekben, melynek jelentése a különböző szakkönyvektől és általános használatú írásos művektől a média információáradatán át, eltérő lehet (SZABÓ, 2005). Kecskés J. egy korábbi nyelvészeti tanulmányában (KECSKÉS, 1998) feltárja a *vándorol* ige és szócsaládjának eredetét,

---

<sup>8</sup> Analóg módon példaként hozható a mortalitás és a morbiditás kérdése.



s helyét mai szókincsünkben. A vándorol ige német jövevényszó a magyarban, legkorábban két jelentésben használták: 'huzamosan úton van' és 'zarándokol'. A *vándorlás* – ezzel összefüggésben – a mozgás, helyváltoztatás, cselekvés tényét fejezi ki. Érdekes megfigyelni, a szó jelentéstartalmának leszűkülését napjainkban a munkaerő vándorlására (a Magyar Értelmező kéziszótár szócikke elsődleges jelentésben e mozgást tárgyalja). Az élőnyelvben betöltött szerepét vizsgálva megállapítható, hogy egyre bővülő használati köréről van szó (KECSKÉS, 1998) mely jelzi, hogy a mozgás korántsem jelentéktelen társadalmi jelenség.

A nemzetközi vándorlásnak tekinthető az *elismert országhatár átlépése*, ami átmeneti vagy végleges szándékú ottani lakhatást jelent. Az tapasztalható, hogy az országok jogi gyakorlata eltér ennek a nemzetközi ajánlásnak az alkalmazásában. Éppen ezért például a rokonok, ismerősök rövid meglátogatása vagy a különböző országokba tett turistautak nem tartoznak a nemzetközi vándorlás fogalomkörébe, mint a tanulmányutakon, különféle tanácskozáson, valamint hosszabb-rövidebb ideig tartó kiküldetésen résztvevők külföldi tartózkodása sem. A nemzetközi vándorlás tehát a határ fizikai átlépésén túl, a tartózkodás céljával összefüggően értelmezett időtartamot használ (NEMES NAGY J. 1998).

A migráció tehát a lakóhely huzamos idejű, vagy végleges szándékú más országba történő lakó/munkahely vagy esetünkben a tanulás áthelyezését jelenti. A huzamos idejű tartózkodásnak nevezzük, amit az érkezés célja szerint szabályoznak.

A migráció értelmezhető olyan egyensúlyra törekvő folyamatként is, amely során az emberek változó egyéni képességeiket igyekeznek a környezeti adottságokkal pozitív összhangba hozni (RÉDEI, 1986). Ebben a megközelítésben nemcsak az ember maga, hanem annak környezete és a létrejövő kölcsönhatásnak van döntő szerepe. Mondhatjuk ezt a migrációval elért elégedettségnek, sikernek, ami fontos, hogy ez az állapot instabil, és mozgatóerőt jelent egy esetlegesen bekövetkező újabb migrációra.

A migrációról azt is szokás említeni, hogy láthatóvá teszi az elégedettségünket, avagy elégedetlenségünket. Ott, ahol nagyarányú a mobilitás, *láthatóvá válik* az, hogy nem jön létre a helyi adottságok és az egyéni kezdeményezések megfelelése. A migrációs elhatározás szoros összefüggésben van az általános társadalmi, gazdasági, politikai folyamatokkal. Amennyiben egy térségből nagyarányú kiáramlás történik, az arra utal, hogy a lehetőségeket az emberek más országban keresik.

A migráció egy hosszabb döntési folyamat végeredménye, amely kifejezi a kibocsátó



és befogadó ország polgárainak elégedettségi szintjét, illetve a politikai és a gazdasági helyzetet (EUROBAROMETER, 2003). A migráció mutatói érzékenyen és gyorsan reagálnak a változásokra. Azért is áll, kiemelten a politikai, biztonsági érdeklődés középpontjában, mert a folyamat hamar válhat tömegessé. Láthatóvá teszi az emberek és a politika törekvését, részben ezzel hozható összefüggésbe a migráció folyamatának követésére irányuló kiemelt nemzetközi politikai figyelem. Az érdeklődés másik része azzal indokolható, hogy a migráció példája gyorsan indít el tömeges követést, ami az országok biztonságának kérdését érinti. Tehát ha egy ország fiataljai nagyobb arányban vesznek részt a tanulásban, felzárkózó törekvésnek tekinthető.

A mobilitás eredeti fogalmát új összefüggésbe helyezi, kiegészíti, az új információstechnológiához (mint például a távmunka végzés) való hozzáférés által előidézett virtuális mobilitás. Azzal, hogy a technológia a tér és idő dimenziót módosítja, sőt elérhetővé tesz számos más lehetőséget, nem is kell térbeli elmozdulással számolni. Témánk szempontjából ezek közül a távtanulás tekinthető relevánsnak. pl. a távtanulás kérdése ma már országokat „lép át”. Ugyanakkor fontos tudni azt, hogy az információs társadalom eszközei nem tudják a fizikai mobilitás folyamatát helyettesíteni. Végezetül napjaink Európájában ellentmondásos az, hogy az emberek és az eszmék jelenleg kevésbé szabadon áramlanak, mint a tőke és az áru. Az efféle mobilitásnak sok akadály van: egymásnak ellentmondó adminisztratív szabályok, az adórendszerek csekély vagy hiányos harmonizációja, a képzések kölcsönös elismerésének hiánya, az idegen nyelvek elégtelen ismerete és a fogadó intézmények korlátozottsága, hogy csak néhányat említsek.

Napjaink valósága a tevékenységek földrajzi helyének gyors megváltozása, és ennek követése, összefüggéseinek megismerése, ami kihívásokat jelentő munka. A mozgás maga az élet, korlátozása ellentétes az emberi léttel. A személyes szabadság, mint azt az Emberi Jogok Deklarációja megfogalmazza, alapvető emberi jog; mindenkinek joga van a boldogabb élethez, a jobb munkalehetőséghez, az élet kellemességének kereséséhez.<sup>9</sup>

## **2.4. A migrációs folyamat értelmezése**

### **2.4.1. Jogi keretei**

A célország határához megérkezve, érkezésünk célja, amely egyben az ellenőrzés alapját képezi, a következő lehet: \_\_\_\_\_

<sup>9</sup> A koppenhágai summit (1995, <http://www.iisd.ca/wssd95.html>) úgy fogalmazott: alapvető emberi jog az emberhez méltó öregedés.

Az adott országban *végleges szándékú letelepedés*, amit a legtöbb országban az ottani megélhetési és lakhatási feltételek teljesüléséhez viszonyít. Ez kérhető még az országba történő megérkezés előtt, vagy azt követően. Célszerű, előkészített és egyes országokban elvárás ennek a belépés előtti rendezése. Így beszél a statisztikai adatgyűjtés és rendszerezés a belépés fizikai tényén alapuló, illetve az engedély megszerzését jelentő időpont alapján gyűjtött adatokról.

Az adott országba történő érkező szándéka lehet, hosszabb vagy rövidebb ideig történő *tartózkodás*, amit a tartózkodás céljának megfelelően bírálnak el, többségében az érkezést megelőzően. Jellemzően öt tartózkodási célt különböztetnek meg, mint munkavállalási, tanulási, egészségügyi, családi és jövedelemszerző. Ezek a 3 hónapot meghaladó tartózkodásra értendők. Az egyes országok, a biztonsággal összefüggésben, az országok között megkötött vízumegyezmény alapján, 1-90 (160) napon túli tartózkodás esetén is kérnek tartózkodási cél megjelölést és a bejutást ez alapján előzetesen bírálják el.

Beszélhetünk jogszerű és jogszerűtlen utakról, ami vonatkoztatható magára a bejutásra és a határozott időntúli engedély nélküli tartózkodásra.

Az adott országba kérhetünk *humanitárius alapon* is befogadást. Menekült elismerést, amit a kérelmező személyes fenyegetettségének jogi elbírálási folyamata értékel. A kérelmező kérheti átmenti befogadását is, ami menedékes címszó alatt történik.

Azon országok, ahol nincs állampolgáraik mozgása vízummal korlátozva, vagy a szabad áramlási övezet tagjai, mint pl. a Schengeni övezet, általában nem az időtartam ad felvilágosítást, hanem a szociális, adózási, választási regisztrálás. Ezek az ún. aktualizáló listák fontosak a népességstatisztikában. Ebből következően ezekről a mozgásokról nem mindenhol van megbízható adat. Ezért megnő az ún. szociális járulékhöz kötődő információnak, a munkáltatói kapcsolattartásnak, bejelentési kötelezettségnek és az oktatási intézmény felelősségének a jelentősége ebben a visszajelzésben. Ez azt jelenti, hogy a jogi környezetben egy olyan elmozdulás tapasztalható, ami a korábbi koncentrált, többnyire belügyi gyakorlatot váltja fel és „helyezi” az érintettet személyt társadalmi helyzetbe.

A migrációs bejutás lehetőségeiben kevésbé jártas olvasó számára, remélhetően ezzel az áttekintéssel hozzájárultunk ahhoz, hogy a tanulási célú migráció kérdését megfelelően el tudja helyezni a migráció egészét jelentő folyamatba.

Az érkezők tartózkodási céljának kategorizálására vonatkozó nemzetközi ajánlások munkavállalási, családi, egészségi, jövedelemszerző és tanulási célt neveznek meg. Az

ENSZ 1981. évi nemzetközi statisztikai ajánlása úgy foglal állást, hogy a tanulók – akár letelepedési, akár tartózkodási célról van is szó – csak választható módon /fakultatív jelleggel részei a rendszeres nyilvántartásnak. A tapasztalat szerint azok az országok, amelyek nemzeti fejlődésük fontos eszközének tekintik a munkaképes emberek be/kivándorolását, a tanulási célú mozgást, azok a kérdéskörre vonatkozó adatszolgáltatásra is megkülönböztető figyelmet fordítanak.

Magyarországon – a nemzetközi gyakorlatnak megfelelően – a tanulási célú migrációt a jog a kiskorúakra nem értelmezi (LUKÁCS – ILLÉS, 2002). Ezt szem előtt tartva a következőkben a külföldön folytatott tanulás fogalmát csak azokra alkalmazzuk, akik elmúltak 18 évesek és 3 hónapnál hosszabb, legalább egy tanévnyi ideig tanulnak külföldön. A magyar 2007. évi trv. a 14 év felettieket is értelmezi akár önálló tanulói tartózkodóként, ami a korábbiakhoz képest kiterjesztés. Tanulmányi célú tartózkodókról beszél a törvény és ezzel a kiterjesztéssel a *diák és a hallgatói* mobilitást bővíti ki. Egyes huzamosabb esetben még az oktatók is lehetnek a tanulmányi mobilitás alanyai.

A migráció statisztikai számbevétele szempontjából nemcsak az időtartam, hanem az a számbavétel kiinduló időpontja is fontos. Az eljárás alapjául két adatfelvételi szituáció szolgálhat:

- a belépés fizikai ténye,
- az engedély kiadása.

A hazai adatok gyűjtése a belépés fizikai tényét veszi alapul. A statisztikai adatgyűjtésnek döntést kell hoznia abban a kérdésben is, hogy a kiadott engedélyre vagy a tartózkodás valós idejére alapozzon. Az adatok rendszerezési, közlési módja általában kifejezi az adott országnak a migrációhoz való hozzáállását.

Az Európai Unió tagállamaiban tanulási célú tartózkodási engedély akkor adható ki külföldi állampolgárságú hallgató számára, ha hitelt érdemlően igazolni tudja felvételét valamely oktatási intézmény *nappali rendszerű akkreditált*<sup>10</sup> képzésére, továbbá az oktatás idejére rendelkezik a megélhetéséhez szükséges jövedelemmel, teljes körű betegbiztosítással, és elvárás a tanulás melletti munkavégzés nemzeti szabályainak betartása is.<sup>11</sup>

Az egész világon nő azoknak az országoknak a száma, ahol a tandíj befizetését kritériummá teszik, mert a migránsok belépésüket követően esetleg eltűnnek a

---

<sup>10</sup> Országonként változó, de többnyire a középfokú oktatásra nem kötelező az akkreditáció.

<sup>11</sup> Egyes országokban azért is irányul fokozott érdeklődés a tanulási célú migrációra, mert heti 11–21 órát engedélyeznek munkavállalásra.

hatóságok szeme elől. A nemzetközi migráció állományi (stock) szempontjából diáknak tekinthető az a külföldi állampolgárságú személy,<sup>12</sup> aki akkreditált oktatási intézményben folytatandó tanulmányok céljából tartózkodik a tagállam területén, a tagállamban e célra akkreditált szervezet közvetítésével. Ha valaki tanulási célból önállóan szeretne egy másik országban tartózkodni, és ennek időtartama hosszabb, mint három hónap, akkor a fogadó tagállam hatóságaihoz kell fordulnia engedélyért. Ebből következően adatok a 3 hónapnál hosszabb tartózkodás esetéről állhatnak rendelkezésre.<sup>13</sup>

A letelepedési szándékú befogadás feltételeinek szigorításával – különösen ha fejlett országokról van szó – megnőtt az igény a bejutás olyan formái iránt, amelyek lehetővé teszik a körülmények előzetes megismerését. A tanulási célból történő migráció ide sorolható. A számbavétel szempontjából kritikus a tartózkodás státusában bekövetkező változás.<sup>14</sup> A legtöbb ország azzal próbálja az ebből eredő keveredést feloldani, hogy az eljárást ismételt határátlépéshez köti, azaz belépni csak egy céllal lehet, amennyiben ez a cél megváltozik, ahhoz ismételt határátlépés szükséges. Arról nem találtam forrást, hogy a tanulási célból belépőknél ez a helyzet milyen gyakran fordul elő, de a szomszédos országokból érkező migránsok ötöde, hatoda ún. pendlizik.

Az ügyintézés során a befogadók felméri, hogy az érkező előzetes helyismerete takarhat-e végleges letelepedési szándékot.<sup>15</sup> Ebből is eredeztethető a hatóság kritikus, sokszor előítéletes hozzáállása. Adott állampolgárságúakra tapasztaltakat vonatkoztatják a többiekre is. Ugyanakkor a végleges letelepedés iránti kérelem elbírálása során, a legtöbb befogadó hatóság kedvező körülménynek tekinti azt, ha valaki náluk tanult vagy végzett.

A világ országainak többsége a befelé irányuló mozgást figyeli meg, és erről alkot törvényeket. Magyarország a 2007. december 21-én érvénybe lépett Schengeni szabad áramlási térség tagjaként alkotta meg azt a törvényt, ami e térségen kívül eső ún.

---

12 A külföldi állampolgárság ebben az esetben azt is jelenti, hogy azon a személyek, családok gyermekei, amelyek még nem szerezték meg a célország állampolgárságát, de tartós letelepedési engedéllyel rendelkeznek, napi életvitelszerűen élnek az adott országban, szintén ide sorolhatók.

13 Az a nem kis számú eset, amikor rövid idejű, pár hónapos tartózkodás valósul meg, statisztikailag nem követhető.

14 Előfordulhat az, hogy az adott országban tanuló diák később bevándorlásért folyamodik, vagy rövid időtartamban munkát vállal, majd ismét a tanuló kategóriába kerül. Különösen akkor jellemző ez az eset, ha még nem szerezte meg a tanulmányokat elismerő végbizonyítványt. Ugyanis a hallgató addig élvezi a tanulói státus előnyeit.

15 A veszélyeztetettség egyik letapogatható mozzanata az elutasított kérelmekben követhető nyomon. Ha magas a beadott kérelmekhez képest az elutasítottak aránya, akkor migrációs nyomástól lehet tartani, és erős bürokratikus válogatás a jellemző.

Harmadik országbeli állampolgárok<sup>16</sup> beutazásáról és tartózkodásáról rendelkezik. A szabad áramlásról alkotott *2007. évi II. törvény tartalmazza a tanulmányi célú mozgás szabályozását is.*

A szabadáramlás térségében élők számára a törvény olyan jogokat biztosít, amelyek a szabadságon, a biztonságon és a jog érvényesülésén alapulnak. Kijelenti, hogy áramlásukkal közreműködnek az európai térség fokozatos létrehozásában és erősítik a kohéziót. Továbbá az Európai Unió és az azon kívüli országok társadalmi és gazdasági fejlődésének előmozdítása érdekében szabályozza az egyes országok, – Magyarország – területére belépők és tartózkodók jogállását.

A harmadik országból érkezők számára kiadott három hónapot meg nem haladó tartózkodásra jogosító vízum legfeljebb öt évig érvényes. A hat hónapon belül három hónapot meg nem haladó tartózkodás szabályai, 2006. március 15-i 562/2006/EK európai parlamenti és tanácsi rendeletben foglaltak szerint a következők:

- *a három hónapot meghaladó tartózkodás szabályai szerint a célnak megfelelő, érvényes tartózkodásra jogosító vízummal kell rendelkezni,*
- *tartózkodása teljes időtartamára rendelkezik a lakhatását és megélhetését, valamint a kiutazás költségeit is biztosító anyagi fedezettel,*
- *az egészségügyi ellátások teljes körére biztosítottnak minősül, vagy egészségügyi ellátásának költségeit biztosítani tudja,*
- *a tartózkodási vízum, amely egyszeri vagy többszöri beutazásra és három hónapot meghaladó időtartamú tartózkodásra jogosít,*
- *a tartózkodási engedély kérelem esetén meghosszabbítható,*
- *keresőtevékenységet folytathat, aki tanulmányi célból kiadott tartózkodási vízummal vagy tartózkodási engedéllyel rendelkezik.*

A tanulmányi célú tartózkodási vízummal, illetve tartózkodási engedéllyel rendelkező harmadik országbeli állampolgár keresőtevékenységet a szorgalmi időszakban hetente legfeljebb huszonnégy órában, szorgalmi időszakon kívül évente legfeljebb kilencven napon vagy hatvanhat munkanapon végezhet teljes munkaidőben,

Tanulmányi célból tartózkodási vízumot, illetve tartózkodási engedélyt az a harmadik országbeli állampolgár kaphat, aki a Magyar Köztársaságban *akkreditált közép- vagy felsőfokú oktatási intézmény nappali tagozatán tanulmányok folytatása,* illetve a felsőoktatási intézmény által szervezett, a tanulmányok folytatását *előkészítő képzésben való részvétel* érdekében kíván a Magyar Köztársaság területén tartózkodni.

<sup>16</sup> A Schengeni övezet határain túlról érkezők.

A tanulmányi célból kiadott tartózkodási engedély érvényességi ideje, ha

- a.) a képzés időtartama két évnél rövidebb, a képzés időtartamához igazodik,
- b.) a képzés időtartama két év vagy annál hosszabb, akkor legalább egy, de legfeljebb két év, amely alkalmanként legalább egy, legfeljebb két évvel meghosszabbítható. Ha a tanulmányok kapcsolódhatnak kutatási célokhoz, mint pl. a Doktori iskolák hallgatói esetében.
- d.) nemzetközi szerződés, illetve nemzetközi kulturális, oktatási, tudományos együttműködés, valamint kormány szintű nemzetközi segélyprogram keretében tanulmányi, oktatási, tudományos, képzési, továbbképzési célból,
- e.) nemzetközi szerződés alapján a Magyar Köztársaságban működő tudományos, oktatási, kulturális intézmények személyzetének tagjaként vagy ezen intézmények tevékenységi körében beutazó személyként.

A több éves tanulmányok után lehetőség van arra is, hogy valaki ideiglenes letelepedési engedélyt kérjen. Az Európai Unió tagállama által a harmadik országok huzamos tartózkodási engedéllyel rendelkező állampolgárainak jogállásáról szóló, 2003. november 25-ei 2003/109/EK irányelv alapján kiállított huzamos tartózkodói jogállást igazoló EK tartózkodási engedéllyel rendelkező harmadik országbeli állampolgár ideiglenes letelepedési engedélyt kaphat, ha

- a.) keresőtevékenység folytatása céljából, kivéve a szezonális munkavállalás esetét,
- b.) tanulmányok folytatása vagy szakképzés céljából.

Az ideiglenes letelepedési engedély érvényességi ideje legfeljebb öt év.

Magyarország helyzete speciális a tekintetben, hogy a határokon kívül élő és nálunk tanulók száma jelentős. A tanulmányaik befejezéséhez közeledve nagy arányban folyamodnak ún. *Nemzeti letelepedési engedély*hez. A kérelmet benyújtó személynek, a benyújtást közvetlenül megelőzően, legalább három éven át jogszerűen és megszakítás nélkül a Magyar Köztársaság területén kell tartózkodnia. Nem minősül a Magyar Köztársaság területén történő tartózkodás megszakításának a Magyar Köztársaság területének alkalmanként négy hónapnál rövidebb időre történő elhagyása. Hasonló módon rendelkezik a törvény a huzamos tartózkodás céljából EK letelepedési engedélyt kérővel, akik felsőfokú tanulmányok folytatása, illetve szakképzés céljából a Magyar Köztársaság területén tartózkodó harmadik országbeli állampolgár.

A tartózkodási engedélyekre vonatkozó általános szabályoknak megfelelően, az oktatási intézmények, mint a tartózkodás célját biztosító és igazoló fogadók, résztvevői annak



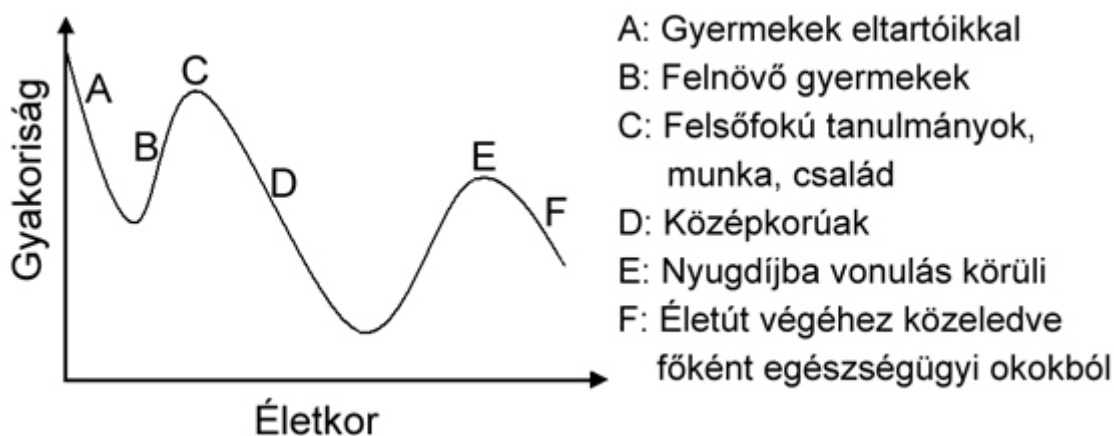
is, ha nem a célnak megfelelő a tartózkodás. A kiutasítás végrehajtásának költségeit a kiutasított vagy – a kiutasított rendelkezésére álló anyagi fedezet hiányában – a meghívó, esetünkben *az oktatási intézmény viseli*. Analóg módon a kutatószervezet, ha a beutazásra kutatási célból került sor. Mindez új gyakorlatot jelent a hazai tanulmányi célú mozgásban. Felhívnám a figyelmet arra, hogy a kereső tevékenység esetén a munkáltató három munkanapon belül köteles bejelenteni az idegenrendészeti hatóságnak, amennyiben a harmadik országbeli állampolgár az engedélyezett munkáját nem kezdi meg, illetve a munkavégzés a munkavállalási engedély érvényességi idején belül megszűnik. Addig az oktatási intézmény esetében ez csak két féléves viszonylatban jelenik meg.

Az Európai Unió jogának való megfelelése szerint a Tanács 1994. november 30-i határozata a Tanács által az Európai Unióról szóló Egyezmény K. 3. (2) Cikke alapján elfogadott közös intézkedésről a valamely tagállamban lakó harmadik országbeli iskolai tanulók utazási lehetőségéről.

#### 2.4.2. Demográfiai vonatkozások

A vándorlás története, ismétlődő eseményként fordul elő az élet több szakaszához kapcsolódva jelenik meg, tipikusan korszecifikus folyamat (ILLÉS – LUKÁCS, 2002). A '80-as évektől egyre több kutatás igazolta a ROGERS (1988) nevéhez fűződő görbe érvényességét a vándorlási folyamatokban. A *Rogers-görbe* jellegzetes életszakaszokat különít el a teljes életút folyamán (1. ábra).

1. ábra: A migrációs életkori szakaszok



Forrás: Rédei (2001b)

A különböző fázisokat tekintve elsőként az a kérdés merült fel, hogy mely szakaszok kerülnek figyelembe vételre az elemzések során. Amennyiben magát a tanulás *tényét* vesszük alapul, az első három fázis mindegyikére (A, B, C fázisok) tekintettel kell

lennünk, hiszen valamennyi magában hordozza a tanulmányok folytatását. Magát a migrációs *döntést* vizsgálva azonban egyértelműen csupán a harmadik (C) fázis kezelhető a tanulási célú vándorlási folyamat részeként, hiszen csak itt valósul meg az, hogy a hallgató önálló döntésen alapuló elmozdulásra vállalkozik. További bizonytalanságra adhat okot az, hogy a középiskolás diákok esetében már részlegesen saját döntésről beszélhetünk, így a második fázis (B) „hovatartozása” már kérdéses. Ha az adott ország a közép és felsőfokú iskolai tanulmányokat is értelmezi, akkor B és C is lehetséges. Mi több az életen át tartó tanulás pozitív esetben, negatív esetben, mint legkisebb ellenállást jelentő tartózkodási vízum, akár a D szakasz is megjelenhet.

A kérdés tisztázásához célszerű visszanyúlni a statisztika nemzetközi gyakorlatához. Az ENSZ 1998. évi általános ajánlása a nem letelepedési célú migrációt, az ún. tartózkodást *időtartam* szerint két kategóriába sorolja: huzamos (legalább 1 évre) és rövid távú tartózkodásról beszél (3-12 hónap közötti időszak)

A tanulási célú migrációt a jog a kiskorúakra, jellemzően a 14 év alattiakra, amelyet az országok eltérő módon határoznak meg, nem vonatkoztatja. Felmerül azonban a kérdés, hogy a családdal együtt más országban tartózkodó iskoláskorúakat statisztikai szempontból a tanulási célú migráció résztvevőjeként kezeljük-e?

Nyilvánvaló, hogy ezen tanulók szülei döntésének alanyai – attól függetlenül, hogy akaratuk ellenére, avagy kedvük szerint választanak országot –, és ezáltal érintettek az ezen típusú migrációban. A továbbiakban egyedi, vitatható helyzetekre hozunk példát. Elsőként fennállhat az a lehetőség, amikor kizárólag a szülők döntése a határátlépés, és a gyermek „kénytelen” őket követni, együtt mozognak, így kerül sor a más országban történő tanulásra. Tehát a belépés nem *önálló döntés*, nem értelmezhető e kategóriába. Az is előfordulhat, hogy a külföldi tanulók száma nem belépő diák mozgásából ered, hanem az adott országba már bevándorolt, de *még külföldi állampolgárságú személyek gyermeké(i)ről van szó*. Ez az eset nem huzamos, hanem állandó tartózkodási, ami nem értelmezhető ide. A statisztikailag legszerencsésebb eset az, amikor valóban a tanuló egyedi döntése a külföldi tapasztalatszerzés. Abban az esetben, ha 14 év alatti, akkor a belépéskor eltartót vagy gondviselőt kell megjelölni. A belépés céljának megjelölése sokszor csak az adott befogadó terület jogi lehetőségeit tükrözi és nem az érkezés valós célját jelenti (RÉDEI, 2002). A statisztikai adatok rendszerezésére való törekvés azzal is együtt jár, a migrációs szándékot a jogi bejutási lehetőségekhez igazítják. Általában igaz, hogy a kérdések kifejezik a befogadók törekvéseit.



A munka során a hazai közoktatási intézmények külföldi diákjait a tanulói mobilitás „résztvevőjeként” kezeltük. A rendelkezésünkre álló statisztikai adatokat nem is tudtuk volna részletesebben bontani.

A nemzetközi fogalomhasználat – „foreign study, study abroad” student mobility’, ’international mobile student’, néha hozzáteszi, hogy ’high education student” – azonban kizárólag a felsőoktatásban tanuló hallgatókra vonatkozik. Azon statisztikák, melyeket munkám során felhasználtam – akár az OECD-re, akár az Open Doors-ra vagy az Atlas of Student Mobility-re gondolok – a felsőfokú tanulmányokat folytató diákokról gyűjtöttek adatokat. Ez azzal hozható összefüggésbe, hogy a nemzetközi jog országonként eltérő módon, de többségében a tanulási célú migráció alatt a felsőoktatást érintő vándorlást érti. Így a közoktatásban tanulók jellemzőire csak hazánk esetében térünk ki.

### 3. SZAKIRODALOMI ÁTTEKINTÉS

#### 3.1. A tanulási migráció a képzettek mozgásának előjelzője

A téma gyökere a magasan képzettek mozgásának elemzéséhez vezet vissza, ami már a múlt század közepén, az 1960-as években indult. A kutatások döntő módon arról szóltak, hogy az egyes országok miként „szívják el” a kiművelt emberfőket (FORTNEY, 1972). A képzett európaikat, főként az angolszász országokból, az Amerikai Egyesült Államokba toborozták (ADAMS, 1968). 1956 és '67 között csaknem háromszorosára nőtt az USA-ba tartó tudósok, mérnökök és orvosok száma. A nemzetközi „brain drain” folyamatába a '60-as években a fejlődő világ országai is bekapcsolódtak. A Dominikai Köztársaság 1962-ben végzett orvosainak harmada, a chilei mérnököknek pedig az ötöde hagyta el szülőföldjét, és vándorolt az Egyesült Államokba (ADAMS, 1968).

A '70 és '80-as években a szakértők érdeklődése kevésbé a fogadó, inkább a kibocsátó országokra irányult, amennyiben a szellemi erőforrásokban elszenvedett veszteségről mint a források inverz oldaláról készültek elemzések. Kiemelt figyelem terelődött a fejlődő országok felé, összefüggésben az abban az időben játszódó függetlenedési folyamattal (WARD, 1985; ZAHLAN, 1977; PORTES, 1976; BAGHWATI, 1964).

A '70-es és '80-as években az érdeklődés még inkább a kibocsátó országok felé fordult. Az „agyelszívás” eredményeként a szellemi erőforrásokban elszenvedett veszteség főként az afrikai, ázsiai és Karib térséget érintette. 1968-ban az ENSZ egyik nyilatkozata kimondta, hogy „Mindenkinek joga van elhagyni országát, és később visszatérni oda” (CHUKUNTA, 1979). 1973-ban közel 41 ezer diplomás érkezett az Egyesült Államokba.

A '80-as és '90-es években a képzett munkaerő a tudás gazdasági felértékelődésével párhuzamosan tovább erősödött (SALT, 1997). Ekkor a képzett munkaerő mobilitását a kereslet oldaláról elemezték, és centrum periféria vizsgálatok jelentek meg. A megjelenő írások a globalizációval összefüggésben a vállalati munkaerő áthelyezését és azok háttérét fejtegették (SALT – FINDLAY, 1989; SALT, 1992). Salt egy későbbi tanulmányában (2003) ugyanakkor hozzáteszi, hogy az 1980-as évek európai migrációját vizsgáló kutatók állóvízben érezhették magukat a vándorlások intenzitását tekintve. A '90-es évek elején azonban Európa új és merőben ismeretlen helyzettel került szembe: keletről hirtelen tömeges vándorlás indult meg „Nyugat-Európa virágos kertjei felé”. Az 1990-es évek közepét és végét Közép- és Kelet-Európa egyre erősödő beépülése jellemezte az európai migrációs rendszer egészébe (SALT, 2003).

A kétpólusú politikai rendszer felbomlásával megváltozott a kutatók érdeklődése. Az egyik irány az olyan magasan képzettek mozgását kívánta feltérképezni, akik nukleáris ismeretekkel rendelkeztek, így különösen az oroszok kiáramlása került fókuszba (TINGUY – WENDEN, 1993; PLATT – ISARD, 1999). A másik irány 1989 és 1991 között mintegy fél millióra becsülte azt a magasan képzett kutatói tömeget, amelynek tagjai a nyugati szellemi erőforrásokat növelték. A magasan képzett migránsok rövid időn belül stratégiai jelentőségű fejlesztési feladatot kapnak, így a befogadó ország gazdaságában növelik a hozzáadott értéket, a befogadó ország szemszögéből viszont, távozásukkal pótolhatatlan hiányokat okozhatnak, késleltetik hazájuk felzárkózását, mi több, magukkal viszik azt a know-howt, amelyet átadhatnak a versenytársaknak. Napjainkban az „agyelszívás” kérdése főként a délkelet-európai országokból történő kiáramlással kapcsolatban merül fel (BREINBAUER, 2005).

A korábbi évtizedekben a kiáramló tömeget többé-kevésbé homogénnek tekintették. A jelenlegi megközelítés külön kezeli a kiváló képességűeket, és szerepüket a versenyképesség szempontjából vizsgálja.

Az ezredfordulót követően, a tanulási célú mobilitás került a szakmai érdeklődés középpontjába, mivel ezt a magasan képzettek mobilitásának előkészítéseként értelmezte (MAHROUM, 1999, 2001; IREDALE, 2001). Az OECD (2003) egy kiadványa a tanulási célú mozgás előjelzőjeként (precusore) értékeli a képzettek mozgását. Egyértelműen megfogalmazza azt, hogy a jelenség, a globalizáció folyamatának nemcsak mennyiségi, hanem minőségi indikátora is.

A diákok mozgása a fejlődő térségből a fejlett felé irányul és földrajzilag koncentrált. A centrum az Egyesült Államok, Kanada, az Egyesült Királyság és Ausztrália. Csak manapság mutatkoznak az első jelei annak, hogy az itt végzetek egy része a tanulmányok befejeztével hazatér. Azok a hallgatók, akik tudományos karriert terveznek, tartósan, akár végleg a befogadó országban maradnak (CASTELS – MILLER, 1998; TREMBLAY, 2002; WILLIAMS – CERVANTES, 2004). A kutatások során felvetődő kérdések arra irányulnak, hogy miként választhatók ki a kínálatból a befogadó ország, cég számára hasznot hozó migránsok, illetve hogy miként őrizhetik meg a kibocsátó országok a számukra is elengedhetetlen magasan képzett szakembereket.

Az emberi erőforrás XXI. századi felfogása szerint, a szellemi tőke fejlődésének szerves része a több földrajzi helyen szerzett tapasztalás, kiemelt a jelentősége az így létrejövő *kapcsolati tőkének*, és az *alkalmas személyiségnek*. Az ezredfordulóra kialakult áramlási

relációk azonban legalábbis ellentmondásosak: A munkaerő mozgása nem olyan liberalizált, mint a többi elemé.

A nehézségek ellenére egyértelmű, hogy a mobilitással nyereség érhető el. Az eredmény akkor lenne optimális, ha sor kerülne a befogadó ország és a migráns érdekeinek egyeztetésére, ha csere révén az adott vállalat, régió, de maga a migráns is többelhez jut, ugyanakkor a kibocsátó ország humán veszteségének (a képzési költség) kompenzálása megoldódna. A valóságban az erősebb fél érdeke, többnyire a toborzó és befogadó, érvényesül. Igaz, egyre több migráns dönt úgy, hogy a szellemi befektetéssel olyan előnyökhöz juthat, ami szabad döntést jelent számára. A befogadó országok, cégek is érzékelik ezt a változást, törekednek arra, hogy minél tágabb körből merítsenek és jól kialakított elvek szerint toborozzanak. Csak így valósulhat meg a legjobbak korai megszerzése. Ország szinten az a legjobb gyakorlat, amelyek szakmai és területi keresletre alapotlanul működik, karbantartott szakmai lista alapján teszik nyilvánossá a választást. A letelepedés végső sikere a konkrét földrajzi helyen múlik. Itt kerül egyeztetésre az érkező alkalmazkodó képessége, mennyire motiválja az új környezet, milyen szinergia jön létre. Ott tapasztalható sikeres beilleszkedés, ahol a betelepülők igényét és a helyi adottságokat folyamatosan egyeztetik, és a szükséges módosulások megtörténnek.

A kibocsátó országok eddig nem jártak sikerrel abban, hogy humán erőforrásaik veszteségét, például közvetlenül visszatérítsék. Ez különösen a magasan képzettek esetére igaz, ők jelentik az igazi veszteséget. Hiszen a képzetlenek kivándorlása jobbra könnyíti az otthoniak gondjain. Közvetten látunk arra példát, hogy keresetük hazautalásával, új kapcsolatokkal képesek a veszteséget kompenzálni.

Mindezekben a folyamatokon átnyúlnak a transznacionális vállalatok, amelyek termelési, üzleti érdekeiknek megfelelően a világon mindenütt gyorsan és akadálytalanul kívánják – többnyire sikerrel – bejuttatni a számukra szükséges embereket.

A nemzetközi migráció *irányításával növelhető a befogadó országokban realizálódó haszon*, segíthető a beilleszkedés folyamata (RÉDEI, 2005). A korábban kétszereplős (a migráns és a befogadó ország közötti) alkuba a multinacionális vállalatok is belépnek, hogy a számukra szükséges magasan képzett munkaerőt akadálytalanul mozgathassák, és elhárítsák a nemzeti szabályozások támasztotta akadályokat. Abban, hogy a beilleszkedés folyamata tartós és minél teljesebb legyen, meghatározó a negyedik szereplőnek, az adott régió gazdájának a közreműködése. Ily módon valósulhat meg az, hogy a beilleszkedéssel kapcsolatos döntések, előrevivő megoldások, ott szülessenek,

ahol a problémák felmerülnek. Ezt nevezzük a *migráció szubszidiaritásának*.

Az *állam feladata*, hogy megalapozza a hosszú távú nemzeti befogadási stratégiát, egyeztesse, hogy mi tekinthető nemzeti alapelvnek, és nemzetközi szinten harmonizálja ezt. Óvja az országot a tömeges beáramlás kezelhetetlen helyzetétől, és irányítsa az illegális migráció elleni akciókat. Ha ezeket a teendőit hibásan teljesíti, sérül a haszonelvűség szempontja, és előtérbe kerül a biztonság kérdése. Minden nemzetközi szervezet felhívja a figyelmet az államoknak arra a felelősségére, hogy törekedjenek ott élő lakosságuk megtartására. Az állam feladata, hogy biztosítsa a közoktatás színvonalát, az ott megszerezhető jártassággal tegye lehetővé a külföldi tanulást; mint idegennyelvtudás, információs–technológiai alkalmazás, nyitott személyiség, kommunikációs stílus, más helyekről ismeret, szokás és kultúra terjesztése. Növekvő külföldi tanulási lehetőség specializált területeken és legyen a támogatás része a bizonyos idő utáni visszatérés, esetleg az oktatásukra fordított kompenzációs költségek visszatérítése, ami áthárítható költség a befogadói régió, munkáltató részére, akik többletre tesznek szert azzal, hogy az alkalmas munkaerőt a megfelelő időben és helyen, a megfelelő feladatra megtalálták.

A *migráns érdeke*, hogy a helyváltoztatásra irányuló döntését a lehető legjobban megalapozza, megismerje a célterületet és egyéni adottságaival egyeztetve, az adott jogi kereteknek megfelelően kivitelezze elhatározását. A helyváltoztató személynek értékelnie kell a döntését érintő jogi, gazdasági, mentális érdekeket, tisztázva, hogy akciója előbbre viszi-e az életét. Mindennek érdekében információkat kell gyűjtenie.

A *régiók intézményei* hozzájárulhatnak a beilleszkedés, az alkalmazkodás folyamatának sikerességéhez. Ezért a területek gazdáinak arra kell törekedniük, hogy jövőképüket, fejlesztési terveiket megismertessék a betelepülővel, adjanak a beilleszkedéséhez támogatást és vonják be az egyeztetésbe. Ezzel a lehetséges feszültségek, konfliktusok is megelőzhetők. A helyváltoztató személynek értékelnie kell a jogi, gazdasági, mentális érdekeket, hogy vajon az elmozdulással előbbre viszi-e az életét. A megalapozás érdekében információt kell gyűjtenie, és azok értékelése alapozhatja meg mobilitási döntését.

Az *oktatási intézmény feladata* azon felismerés erősítése, hogy oktatással, humán befektetéssel maguk az ott élők is jutnak többletkez, amit hasznosítani szeretnék. A régiókkal együtt a siker fokozható avagy mérsékelhető azzal, ha a beilleszkedés az alkalmazkodás folyamatosan megy végbe. Ezért a területek gazdáinak arra kell törekedni, hogy jövőképüket, fejlesztésüket megismertessék a betelepülővel, adjanak számára a beilleszkedésben támogatást és vonják be az egyeztetésbe. Ezzel a lehetséges

feszültségek, konfliktusok is megelőzhetők.

Az érdekek aktuális érvényesítése a legnehezebb. A nagy tapasztalattal és kapcsolattal rendelkező transznacionális vállalatok esetében több országban is az tapasztalható, hogy az ő érdekeik átlépik a nemzeti munkaerő piaci védőket és preferenciákat. A sikeres beilleszkedés az államnak biztonságot és a minőségi munkaerő megőrzését jelenti, a migráló személy ily módon képességeinek megfelelő hatékony munkát képes végezni, és a régió, a tulajdonos többletértékhez jut. Itt többletet jelenthet az is, ha nem szükséges külön erőforrásokat biztosítani arra, hogy a biztonság, az egyensúly fennmaradjon. Az esetek egy részében a küldő országoknak következtetés kell levonni a tekintetben, hogy ha elveszti polgárait, különösen a magasan képzetteket mi történik. Vagyis nem képes számukra a szülőhelyen perspektívát nyújtani, ugyanakkor megértéssel kell lennie abba az irányba is, hogy ha ők képesek növelni humán tőkéjüket a más országban történő letelepedéssel. *A jövő egyik kérdése tehát az, hogy miként viszonyul a termelés globális üzleti szempontja a munkaerő egyéni mobilitási döntéséhez, és mindez milyen nemzeti stratégia keretében valósul meg, illetve miként érvényesülnek az egyeztetésben résztvevők szempontjai.*

Az érdekek harmonizálása akkor a legnehezebb, ha nagy tapasztalattal és kapcsolathálózattal rendelkező transznacionális vállalatokról van szó (SASSKIA, 1996). A sikeres beilleszkedés az állam számára nemcsak a biztonságot jelenti, elősegíti a nemzetközi gazdaságba történő bekapcsolódását, a migráló személy képességeinek megfelelő munkát végezhet, a régió és a vállalkozás pedig többletértékhez jut. Utalhatunk itt azokra a konfliktusokra, amelyek a Franciaországban történtek. Időről időre hasonló feszültségek robbannak ki a bevándorlás helyén. Az esetek egy részében a kibocsátó országoknak mérlegelniük kell, hogy elveszített polgáraikat, különösen a magasan képzetteket, hogyan helyettesítik. Ha nem képesek számukra a szülőhelyen perspektívát, megélhetést nyújtani, el kell fogadniuk az érintettek szándékát, hogy más országban hasznosítják képességeiket.

A külföldön történő tanulás kérdése nálunk huszadik század végén vált számottevő jelenséggé.<sup>17</sup> Magyarország a '90-es években lépett be azon országok körébe, ahol már az életvitel része, hogy a fiatalok hosszabb-rövidebb időt más országban tanulnak, ezáltal tökéletesítik nyelvismeretüket, szembesülnek más ország szokásaival, kultúrájával. A határok átjárhatósága lehetővé teszi, a piacgazdaság, különösen a nemzetközi üzleti élet

---

<sup>17</sup> A külföldi magyar egyetemjárás a kezdetektől a kiegyezésig címmel Szögi L. (2005) Educatio XIV. évf. 244 o. foglalja össze a történelmi folyamatokat.

pedig ösztönzi a nemzetközileg jártas emberfők képzését. Magyarország földrajzi helyzete és határon túli kapcsolataink növelik a kelet európai régiókból ideérkezők számát. Egyre nő azon szomszédos országok tábora, akik a kiemelten kísérik figyelemmel és elemzik a tanuláshoz kapcsolódó mozgásokat. A nemzetközi gazdaság közvetítése, terjedése szempontjából, valamint a kiválóságok korai megtalálása képezi fő törekvésüket arra, hogy a kutatás és fejlesztés alanyait, az ún. human interface-t toborozzák. Tehát hazai folyamatainkat globális, regionális környezeti verseny övezi. Ezek az országok példát mutatnak a világban arra, hogy *a központi irányítású, egyenlősdi után, piaci körülmények között az emberi erőforrás is érték lett, amibe az itt élők is a megtérülés érdekében befektetnek.*

### **3.2. A nemzetközi tanulási mobilitás szakirodalma**

#### **3.2.1. Hazai irodalom**

A hazai irodalomban a nemzetközi tanulás kérdésével oktatáskutatók kezdtek foglalkozni jellemzően a 90-es évek közepétől (HRUBUS, TÓTH, SZÖGI). Ők a peregrinációhoz, a diákok történelmi külföldi egyetemjárásához kapcsolódó kutatási tevékenységük részeként kerültek a témával kapcsolatba. Azt mondhatjuk, hogy hazai irodalom alig mutat lemaradást a nemzetközi irodalmi érdeklődéstől.

Korai publikációnak számítanak azok a részek, amelyek 1994-ben a PHARE ACCORD egyik projektjében szerepeltek. „Mintegy 65 hazai utazási iroda foglalkozik a külföldre történő tanulás kiközvetítésével. Munkájuk kapcsolódik a fejedelmek cégek magasan képzetteket kereső tevékenységéhez. A hazai jól képzett munkaerő kínálat oly annyira beszűkült, hogy a toborzó cégek elkezdtek az egyetemekről történő közvetlen kiválasztást és a hazai első állásbörzék felállítását” (RÉDEI, 1995).

A migrációs kutatások szegmentálódásával került sor a gyermek és időskori migrációhoz kapcsolva a hallgatói mobilitás áttekintő elemzésére (ILLÉS– LUKÁCS, 2002). „A magyar diákok külföldön, a külföldi diákok Magyarországon és itthon nemzetközi diploma” részekkel, a KSH első ilyen irányú tanulmánygyűjteménye volt (RÉDEI, 2002).

A külföldön tanulás jellemzőit az Educatio című lap 2005. évi különszáma összegzi. Ebben Hrubos, Kozma, Szögi, Tóth, Bokodi, Boros és mások számos vonatkozásban úttörő feldolgozásokat és kérdéseket elemeznek. Arra törekedtek, hogy leíró jelleggel tárják fel az ezredforduló képét és helyezték történelmi kontextusba a jelenséget.

A nemzetközi irodalomban kisszámú olyan munkával találkozunk, amiben több éves



adatfelvétel és empirikus vizsgálat alapján kapunk elemzést. És kevés olyan, az egész világra kiterjedő tanulmány található, ahol összehasonlítható és megbízható adatgyűjtés képezi az értékelés alapját.

### **3.2.2. Nemzetközi irodalom**

A tanulási migrációra vonatkozó nyomokat a képzetek kutatása hozta felszínre a 60-as években. A kutatások arról szóltak, hogy az egyes országok miként „szívják el” a kiművelt emberfőket (FORTNEY, 1972). A képzetek toborzása főként az Egyesült Államokba irányult. ADAMS (1968) arról ír, hogy 1956 és '67 között az Amerikai Egyesült Államok hatalmas képzett munkaerőforrásra tett szert a migrációs befogadással. A nemzetközi „brain drain” folyamatába a '60-as években a függetlenedő fejlődő világ országai is bekapcsolódtak. Növekedése és az otthoni gazdaság fejlődésének elmaradása hatására, orvosok, mérnökök tömegesen hagyták el a szülőföldet, és azok, akik éppen kint tanultak sem tértek vissza (ADAMS, 1968).

A '70-es és '80-as években fordul az érdeklődés a kibocsátó országok felé fordult ami részben a gazdasági fejlődéssel, a hazai lehetőségek javulásával volt összefüggésben. Voltak olyan országok, ahol felismerték az oktatásban rejlő lehetőségeket és otthoni fejlesztésbe kezdtek, mint Korea, Singapore. Az „agyelszívás” eredményeként a szellemi erőforrásokban elszenvedett veszteség főként az afrikai, ázsiai és karibi térséget érintette. Az ENSZ több alkalommal a szabad mozgás hangsúlyozása mellett, arra is felhívta az országok vezetőinek figyelmét, ne teremsenek olyan otthoni viszonyokat, hogy az emberek elhagyják hazájukat, hanem fejlesszék az emberi erőforrásaikat, nemzetközi támogatásokat (CHUKUNTA, 1979).

A '80-as és '90-es években a tudásgazdaság megjelenésével, a gyors ismereti váltással erősödött (SALT, 1983).

A munkák a leíró jellegén túl nem terjedtek, és nem adtak a gyakorlat számára koncepciót. Talán az elsők között FINDLAY (2002) foglalkozott ezzel a kérdéssel, aki szintén a magasan képzettek mobilitásából jutott el a tanulási célú migráció jelentőségéhez. Megállapította, hogy a külföldön tanulók nemcsak a már létező képességeik miatt érdemelnek kiemelt figyelmet, de az a törekvésük, hogy szellemi erőforrásaikat gyarapítani szeretnék, még növeli a pozitív megítélést. Ő azt a kifejezést használja, hogy belőlük kerülnek ki a „nemzetközi munkás”-ok.

A határok szerepének megváltozása, a szabad áramlás többé-kevésbé tökéletlen teljesülésével nagymértékben szolgálja a globalizáció terjedését (ALTBACH – TEICHLER



2001; KWIEK, 2006). Több helyen kapcsolódik a téma az ún. Europenizációhoz, a több kultúrában jártas ún. humán interface kérdéséhez. Ők természetes hajtóerőit jelentik az európai integrációnak, ahogy Favell nevezi, ők az 'Eurostars' (FAVELL, 2004; KING, 2003).

Egy másik jobbra földrajzi megközelítés szerint a nemzetközi tanulás célországai, vagy városai olyan stratégiai jelentőségű helyek, amelyek egyébként is sokoldalú vonzó hatást fejtenek ki. Ez a vonal, később majd a studentificatio kérdésében jelenik meg.

Nem ritka a folyamat életkori megközelítése, miszerint a fiatalsággal együtt jár a „menjünk külföldre”, „lássunk világot”, „nézzük meg”, „próbáljuk ki” és motiváltabbak a kihívást jelentő munkakeresésre, a jobb életre és nem röghözkötöttek. A fiatalok könnyebben kísérleteznek és próbálnak ki új helyeket. A tanulási mobilitásnak van valami önállóságra hívó „csináld magad” jellege, ami post modern motivációs jelleget ad a kérdésnek. (BECK – BECK–GERSHEIM, 2002). Az ebben az életkorban szerzett benyomások olyan erősek, hogy kihatnak az egész életükre.

Azzal, hogy nagy ütemben növekszik a más országban történő tanulás, önmagában is számos kutatásnak lett a témája.

Gyakran említett adata az UNESCO-nak (1998), miszerint 1,6 millióra becsült az egyetemi és főiskolai tanulók száma külföldön 1996-ban. Ez a szám 2000-re elérte az 1,8 milliót. Valószínű, hogy 2,8 millióra nő 2010-ben és a nagy generációk számának mérséklődésével 1,5 millióra becslik 2025-ben (BRUCH – BARTY, 1998). Ez utóbbiban igen nagy eltérések jellemzők, mivel vannak olyanok, akik (BÖHM ET AL, 2002) a globális kereslet oldaláról kiindulva, 7,2 millióra teszik 2025-ben a külföldi hallgatók számát. A kutatók egyrésze a népesedési változásokra alapozza megállapítását, míg a másik része, kereslet okozta motivációt tekint alapnak. A migráció egészére vonatkozóan is ekkora eltérések olvashatók. Összességében az állapítható meg, hogy *a demográfiai változásoktól elmarad a migráló tömeg mennyisége*. Ebből az is következik, hogy *a változások az összetételben érhetők utol*. Valószínűnek tartom, hogy a migráció egészére jellemző jelenlegi négyötödös képzetlen összetétel csökkenni fog. Azt is a migráció egészére tartják jellemzőnek, hogy a mobilitás a népesség számának stagnálása, illetve öregedésével összefüggően arányában nem lesz nagyobb. Mivel ez a világon eltérően zajlik, ebből az is következik, hogy a fejlődő világ előnybe kerülhet és ezzel a küldő és befogadó országok áramlási tere bővül.

A nemzetközi tanulás földrajzi koncentrációja, miszerint a négy legnagyobb befogadó

ország, az Amerikai Egyesült Államok, Egyesült Királyság, Franciaország, és Németország ebben a sorrendben a vonatkozó migrációs típus 61%-át fogadja. Ezek az országok a nemzetközi mobilitásban nagyobb arányban befogadók, mint kibocsátók. A fejlett világban a ki és bemenők egyensúlya legjobban az Egyesült Királyságban bomlott fel. Ez azt jelenti, hogy az angolok érdektelenné váltak a második nyelv megtanulásában.

A legutóbbi szakirodalmi anyag arra is kitekint, hogy melyek lehetnek a folyamat magyarázó elemei. Egységes az álláspont a kereslet koncentráltan jelentkező pólus jellegében. Ugyanakkor egyedi szűrőkről és motivációkról is szó esik. Ezekből is kiemelendő MURPHY-LEJEUNE által használt kifejezés, '*migratory elite*' – ready and willing to move, 'open to changes in their environment: language, personal entourage, lifestyle, working style' (2002). Azaz, kész a mobilitással megszerezhető nyelvi, személyiségi, stílusbeli változásokra. Azt ezért összehasonlító elemzéssel nem támasztják alá, hogy vajon akik külföldön tanulnak nyitottabbak, toleránsabbak, és gondolkodásukban tudatosabb tervezett életet élnek. Egyáltalán mennyiben az ő döntésük az, hogy más országba mennek tanulmányaikat elvégezni. Másoldalról, az European Commission elemző tanulmánya éppen azt hangsúlyozza, hogy pl. az Erasmus lehetőséget mindenki elérheti, a kiválasztás nem hordoz társadalmi különbséget. Egyetértek azzal, hogy ez nem jelent kiválasztást, de hogy a kint tartózkodást mennyiben képes valaki sokoldalúvá tenni, élményként megélni, abban szerepe van az anyagi fedezetnek (Commission of the European Communities, 2000).

TEICHLER – MAIWORM, 1997 pp. 39-40). Ezt erősíti meg a the *Euro Student* jelentés, ami arra a megállapításra jut, hogy az alacsony jövedelmű családokból érkezők kevesebbet profitálnak, mint a tehetősebb családból jövők (SCHNITZER – ZEMPEL – GINO, 2002). Természetesen osztom a kutatóknak és döntéshozóknak azt az álláspontját, amit a „mozdonyok (értsd tehetségek) támogatása” címmel ismerünk. Azaz a kiválók maguk után húzzák a tömeget, a kiválók többet képesek fejlődni. Akár ez is lehet az ajánlásoknak egy eleme.

Az az elhatározás, hogy valaki külföldön folytat tanulmányokat, számos más körülménnyel és döntési helyzettel függ össze. Egy tanulmány említése szerint, idesorolandó a következő megfogalmazások is : „ki akarja valaki magát próbálni”, „nyelvi fejlesztésre való törekvés”, „karrier pálya”, „szellemi tőke fejlesztés”, és sok minden más iránti váagnak egy lépcsője lehet az a válaszokban is visszatérő mondat, „mindig arra vágytam, hogy egyszer külföldön éljek, tanuljak.” „csak külföldön tudom elképzelni az életemet”

(WEST ET AL, 2001).

Érdekes módon a legtöbb irodalom az ezredfordulót követően található, ami önmagában is a témaválasztás időszerűségét és aktualitását hangsúlyozza MURPHY–LEJEUNE (2002). úgy fogalmaz, hogy maga a tanulók mozgása ‘mobility capital’-t jelent.

Eredetileg a más országban történő tanulás gyakorlata, elterjedtsége a tengerentúlról származik, amikor is nyelvi levelezők, asszisztensnek mentek el és így jutottak egyre tökéletesebb nyelvi képességek birtokába. Azért napjaink gyakorlatában is találkozunk azzal, hogy a végső szövegezést vagy annak lektorálását még a nagy kutatói csoportok is *un. native english speaker*-re, anyanyelvűre hagyják. A nyugati világban ennek hagyomány volt a múlt század évtizedeiben és most az európai bővítéssel, és a különösen az Európán kívüli migrációval, ennek tömege, érdeklődése megsokszorozódott.

Teichler és Jahr (2001) tanulmányában arra is bizonyosságot ad egy követéses vizsgálat eredményeivel, hogy azok a fiatalok, akik mobilak voltak tanulmányaik során, azok a végzést követően, később a munka világában is rugalmasan váltottak munka- és lakóhelyet. A több helyen végzett munka és a megszerzett tapasztalat, megsokszorozta humán erőforrás értéküket.

Speciális készségként emeli ki a kulturális tudatosságot, a nyelvi képességet, az alkalmazkodást, a toleranciát és a helyzetfelismerő jártasságot. Mintha csak egy transznacionális vállalat HR managerének elvárásait sorakoztatnánk itt fel, hiszen ők éppen ilyet keresnek” (MAIWORM – TEICHLER, 1996; MAIWORM ET AL, 1991; TEICHLER – MAIWORM, 1994, 1997). Hasonló megállapításra jutott néhány amerikai eset kapcsán (CARLSON ET AL, 1990), akik intellektuális fejlődésről beszélnek, jobb munka kultúráról, és más kultúrák iránti empátiáról.

Az így szerzett számos előnyös vonás megváltozott migrációs helyzettel is együtt jár. Teichler és Jahr (2001) A Socrates 2000 „EVALUATION STUDY” kapcsán azt említik, hogy azok, akik tanultak más országban, azok nagyobb valószínűséggel választanak más országban munkalehetőséget is (KING – RUIZ–GELICES, 2003).

Ez evidenciának is tűnhet, de ez azt jelenti a jövőre nézve, hogy egy növekvő számú tömeg lesz képes arra, hogy tágabb földrajzi térben válasszon magának munkát és legyen a korábbiakhoz képest mobilabb személy. A volumen növekedés nem demográfiai tényezőkkel, hanem azzal függ össze, hogy tömegek ismerték fel és engedhetik meg maguknak ezt a személyiség fejlődési formát. Ez mindenképpen egy megváltozott helyzetet jelent. Az is valószínű, hogy a munkáltatóknak több erőfeszítést kell tenni annak

érdekében, hogy megszerezzék, megtartsák a számukra fontos munkaerőt. Az érdekek ütközése nem fog csökkenni. Az így kialakuló helyzet sokszor azt is jelenti, hogy olyan emberek akarnak máshová menni, akik stratégiai jelentőségű ismeretek felhasználói. Ezzel a döntésükkel nemcsak az ismeretet viszik, de képesek ellehetetleníteni a korábbi foglalkoztatójuknál folyó munkát is. *A nemzetközi jártasság tehát előny is, meg hátrány is.* Kinek-kinek, ezért is kiemelt fontosságú az egyeztetés, a konszenzusra törekvés. A migrálókról és a helyben maradókról akkor tudunk a legtöbbet megállapítani, ha összehasonlítjuk a két csoportot.

Mivel a lakosságnak igen kis hányada vesz részt migrációban akár az élete során, kritikus a reprezentatív mintavétel. Talán az sokkal érdekesebb, hogyan válik „ragadóssá” a példa és egyesek példája másokat is követésre ösztönöz. A [http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2004/04\\_30/](http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2004/04_30/) link alatt található tanulmány ki is emeli, hogy a magyarázó tényezők gyakran spekulatívak.

Egy korai tanulmányában Adia et al (1994) olyan korlátokat említ, amelyek napjainkig fennállnak, és nagy jelentőséggel bírnak. Mint a nyelv „fluently” ismeret hiánya, pénzügyi hiányosság, előítéletesség, a belépés szabályainak rugalmatlansága, és a végzettségek elismerésének, ekvivalenciájának a hiánya (WEST ET AL, 2001). Ugyanez a tanulmány felhívja a figyelmet a képzések minőségi kérdéseire, az intézményi törekvések és promóciók gyakorlatára, és a tapasztalható intézményi döntési és fogadási kultúrára. Nem lényegtelen kérdés az sem, hogy a tanulmányokhoz milyen más sport, lakhatási és egyéb lehetőséget képesek kínálni. Itt egymást követően két korszak különböztethető meg. A campus jellegű *tömeges bővülés*, majd ennek slömmösödése, illetve *az elitek magas színvonalú lakhatási és szolgáltatási igénye*. Tekintettel arra, hogy ez a folyamat életkor specifikus, ezeknek a kiegészítő körülményeknek sokszor meghatározó vonzó hatása van a választás során. Kevés helyen van lehetőség arra, hogy a korábbi, külföldön tanulmányokat folytatott diákokkal a szerzett tapasztalatokat kicseréljék, és ne vakrepülésként kerüljenek az intézménybe. Az ilyen vonatkozásokra különösen a kiváló képességű diákok helyeznek hangsúlyt (WEST ET AL, 2001).

A tudományos irodalom a magasan képzettek mozgását, a gazdaság szerves részeként említi. Kiemeli, hogy az emberek mozgása jelenti az üzleti élet terjedésében az egyik legfontosabb tényezőt (SKLAIR, 2002, SMITH, 2005). A tudásgazdaság fejlődésében döntő szerepe volt a képzett munkaerő gyors áramlásának. A fejlett országok felismerve az ebből gyorsan nyerhető előnyöket, maguk is arra törekedtek, hogy képzetteket toborozzanak

és tanulmányaikban ösztöndíjjal támogassanak. De ebből nem csak az adott nemzetek, hanem a konkrét befogadói helyek is előnyre tettek szert. A gazdaság pólus pontjai stratégiai jelentőségűvé váltak. A folyamatok igazi nyertese az alkalmazói vállalkozás, és kedvező együttműködés esetén település vagy a régió lett. A legtöbb tanulmányban az a kérdés merül fel ennek kapcsán, hogy a migránsok milyen tudást, tapasztalatot hoztak magukkal? Beszélhetünk-e globális képességekről és kiválóságokról? Igen azok, akik képesek a nemzetközi ügymenetnek, stílusnak és hatékonyságnak megfelelően munkát végezni, sokszor általános vezetési ún. MBA/Master of Business and Administration ismeretekről van szó, igen keresettek. Őket nevezi az irodalom ún. *global talent*-nek.

Az egyes földrajzi helyen szerzett tapasztalatok vajon miként növelik a szellemi tőkét és formálnak kapcsolati hálót? Soha nem tapasztalt versengés jellemzi napjainkat a képzett munkaerő iránt és ebből is kiemelendők azok, akik már rendelkeznek nemzetközi tapasztalatokkal. A külföldön történő tanulás ebben gyakorta ennek jelenti az első lépcsőjét. A folyamat megvalósulása szoros összefüggésben van a nemzetközi tanulás felfutással és a gazdasági kereslettel. Több országban az tapasztalható, hogy a nemzetközi oktatás nemcsak a gazdaság kiszolgálása miatt futott fel, de azért is, mert nagyobb populációból megnő annak a valószínűsége, hogy több kiválót, tehetséget találunk. Ezzel összefüggésben két lehetőség kínálkozik; a tehetségek helyben történő felhasználásának fokozása, vagy elvesztése. Ez utóbbi az irodalomban jól ismert brain drain az agy elszívás esete. Érdekes Lowell et al (2004) írása, ami azt emeli ki, hogy mindez deformálja a korábbi toborzási folyamatot és arra törekszik, hogy a kiválóságok kerüljenek kedvezményezett helyzetbe. És ő úgy fogalmaz, ez nem agyelszívás, hanem a szellemi képességek erős kiválogatása. 'brain strain'. A mobilitási folyamat irányítását határozottan módosította az a befogadási, végrehajtási mód, hogy őket a belépést követően welcome fogadják. A képzettséggel nő a befogadási hajlandóság, a képzettség csökkenésével a visszautasítási kényszer. Később ez BORJASNÁL kerül említésre. Ez pedig nemcsak új lehetőségeket hoz, de a befogadásnak is új „sebezhetőségét” jelenti (DAHLGREN, 2006).

Kifejezett érdeklődés tapasztalható a képzettek toborzásában mutatkozó földrajzi eltérésekben. Az országok többsége arra törekszik, hogy bővítse a tanulási célú mozgást és a tehetségek, kiválóságok terén korai életkorban tegye meg a kiválasztást, teremtsen olyan feltételeket, amiben ez a fajta készség kibontakozik. Annak a megértését jelzi, hogy a migránsok képesek a készségek gyors áthelyezésére és ugyanakkor a különböző földrajzi helyeken történő gyakorlat összekapcsolására, ami az üzleti élet törekvéseivel

esik egybe. Milyen az egyes országok gyakorlata, felismerése? Beszélhetünk-e a küldő országok szellemi veszteségéről, kialakul-e valamiféle párbeszéd vagy annál több is a migráció kapcsán?

CSEDŐ (2007) abból indul ki, hogy az országokat átszelő folyamat legdinamikusabb része a szakmai, végzettségi alapú mozgás, amely egyértelmű kapcsolatban áll a nemzetközi tanulással. A dinamika alapja a globális üzleti terjedés, az egész világra kiterjedő piacok hálózata, és ezen migránsok közötti kapcsolati háló kiteljesedése. A világot átfogó folyamatok mellett a mikro elemek jelentik az igazi eredményes migrációt, mint vállalatnál, mint az adott településben élni. Kettősség jellemzi a kutatásokat. Egyfelől statisztikai módszerekkel elemzik a szabályszerűségeket, de a magyarázatok többségét esettanulmányokkal tudják megválaszolni, amelyek összefüggésbe hozzák a korábbi lakóhely és az új adottságait és törekednek feltárni az induláskori elvárások teljesülését. Fontos azt is kiemelni, hogy a képzettek mozgása tudatosabb, jobban értékelt, megértett és felmért migrációs döntésen alapul. Mégis azt igazolja Csedő felvétele, amelyet a Londonban érkezett mintegy 350 kelet-európai interjújával kapott, hogy az elinduláskor mutakozó motivációk, az átélt folyamatok hatására változtak, és már nem is a korábban elképzelték voltak. Mindez hajtja a migránst a következő helyváltoztatás felé. A kérdés az, hogy ez mennyire a szülőföld vagy más felé történik? Ezen a ponton kapcsolódnak a hazatérési programok példái, amely szerintem egyre láthatóbb toborzást mutatnak.

A korábbi évtizedekben a kiáramló tömeget közel homogénnek tekintették. Napjaink szakirodalma külön kezeli a kiváló képességűeket, és szerepüket a versenyképesség szempontjából vizsgálja (RÉDEI, 2006a). Salt (2003) szerint az elmúlt két évtizedben globalizálódott a migrációs piac, és a legnagyobb verseny azokért folyik, akik a legmagasabb szintű szaktudással rendelkeznek. Az OECD tanulmánya is azt erősíti, hogy a tanulási célú vándorlás előjelzője a képzettek mozgásának (Trends in International Migration 2001). A tudás a termelés negyedik faktorává lépett elő azáltal, hogy „a fiatalok képesek a befogadó országban a humán erőforrás megújítására mind biológiai, mind szellemi értelemben” (RÉDEI, 2002. p. 113.). Shen (2006) kandidátusi értekezésében azt fogalmazza meg, hogy a gyors gazdasági növekedés hatására felértékelődő humán tőke a „tudás-bázisú” gazdaság alapja, mely globális szinten jellemzi a fejlett és fejlődő világot egyaránt (SALT, 2003; SHEN, 2006; STARK, 2004; IREDALE, 2003).

Napjaink nemzetközi szakirodalma a képzett emberfők „cseréjére”, a tanulók transzferáló szerepére, vagyis a diák mobilitás világban betöltött szerepére helyezi a hangsúlyt.



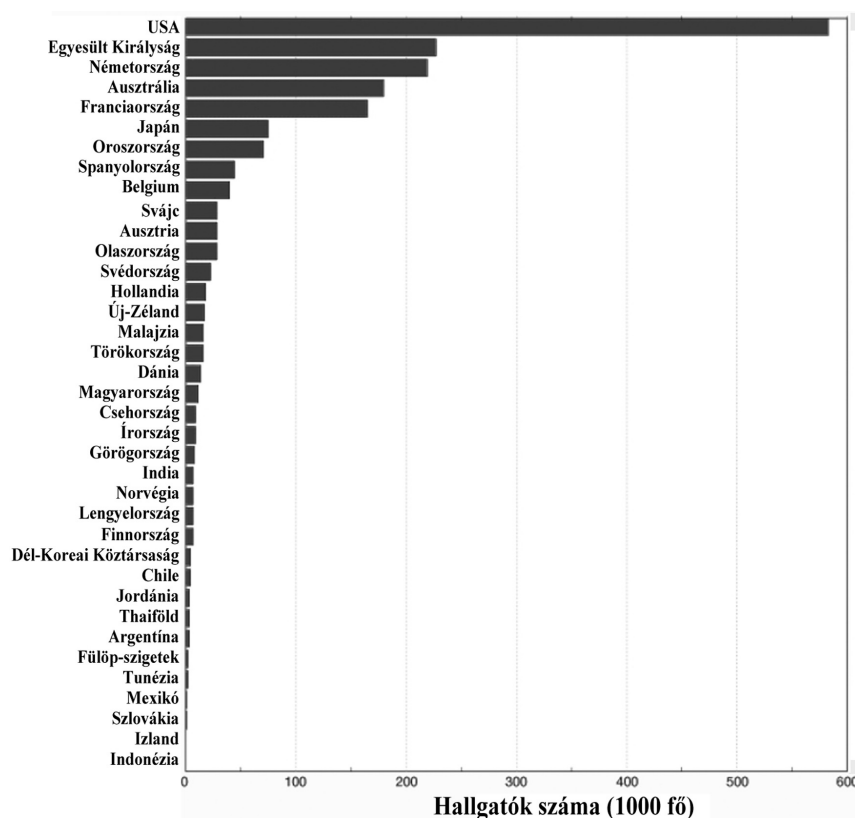
## 4. A NEMZETKÖZI FOLYAMATOK

### 4.1. A nagyvilág trendjei és térbeli jellemzői

Az UNESCO 2006. évi becslése szerint 2,5 millió fő szülőhazájától eltérő helyen folytat felsőfokú tanulmányokat (ATLAS OF STUDENT MOBILITY 2006). Ez a világban migráló 175 millió főnek megközelítően a 1,5%-át teszi ki, de korszecifikusan nézve eléri a 10-15%-ot is. Azzal, hogy fejlődő országok népessége tehetősebb lett, nagy létszámú kohorszok léptek abba az életkorba, amikor a tanulás évei vannak, folyamatos az utánpótlás.

A második világháborút követően felgyorsuló folyamatot egyrészt az ázsiaiak és az afrikaiak növekvő érdeklődése, másrészt – az elemzők véleménye szerint – a helyüket lassan átvevő dél-amerikaiak vándorlása jellemzi (RÉDEI, 2006a).

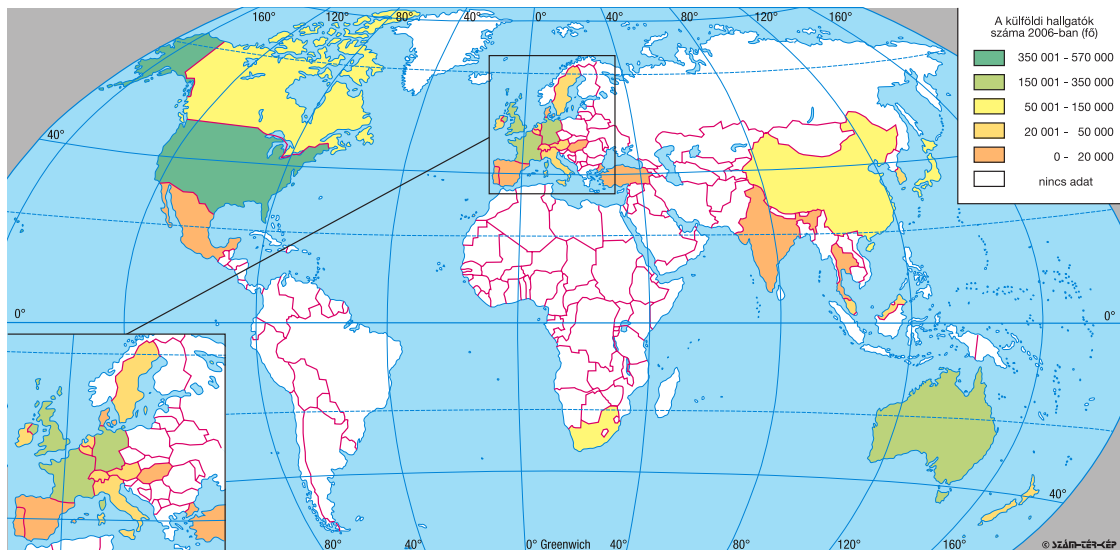
2. ábra: A felsőoktatásba érkező külföldi hallgatók száma a befogadók szerint (2006)



Forrás: Atlas of student mobility (2006)

A befogadó fél szempontjából vizsgálva a hallgatói mobilitást, nagyarányú földrajzi koncentrációval találkozunk. A külföldön tanulás koncentrált földrajzi megoszlását erősíti meg a Hallgatói Mobilitás Atlasza (Atlas of Student Mobility 2006). Az összes külföldön tanuló hallgató 94 %-át 27 célország fogadja (2. ábra).

1. térkép: A legtöbb hallgatót fogadó országok 2006-ban



Adatok forrása: Atlas of Student Mobility (2006)

A legnagyobb befogadó – ahogy az 1. térkép is mutatja – az Egyesült Államok több mint fél millió hallgatóval; őt követi az Egyesült Királyság, Németország, Ausztrália és Franciaország. A világ diákjainak 62 %-át ezen öt ország fogadja (~ 1 561 ezer fő). Az öt vezető oktatási nagyhatalom nemcsak az ország imázsa, a tanulmányok tartalma miatt, hanem az angol nyelv okán is magas preferenciát élvez. A legnagyobb befogadó országokat tekintve elmondható, hogy a 27 célországból 14 európai állam (3. táblázat). Kontinensünk országai fogadják a külföldi hallgatók 45 %-át (1 114 ezer fő). Az öt legnagyobb befogadó sorában az Egyesült Államok dominanciája megkérdőjelezhetetlen: az összes külföldi hallgató 23 %-át egyedülként fogadja. A második világháborút követően felgyorsuló folyamat egyik táplálója az volt, hogy az ázsiaiak és az afrikaiak érdeklődése robbanásszerűen növekedett. Napjaink elemzői úgy vélekednek, hogy az ázsiai kereslet elérte tetőpontját, és helyüket a dél-amerikai diákok veszik át. 2000-ben a világ tíz intézménye fogadta a külföldön tanuló diákok 40%-át. 2025-re azt valószínűsítik, hogy Kína és India fogja a nemzetközi oktatás iránti igények felét kielégíteni (www.idp.com) International Development Program). Fontos körülmény az is, hogy az újonnan feltörekvő országok maguk is felismerték a helyzetet és helyben is bővül az oktatási lehetőség. Ez a fordulat a diákok egy részét otthoni környezetben tartja. Magát az oktatást képesek akár otthon is megvalósítani, de ez nem helyettesíti azt a kozmopolita környezetet, önállóságot, azt a nemzetközi légkört, amit csak más országban élve ér bennünket. Maguk az oktatási intézmények is üzletnek tekintik azt, ha egy országban nemzetközi diplomát képesek kiadni. Lásd Kína feltörekvő folyamatait. A befogadó fél szempontjából vizsgálva a tanulói mobilitást, *nagyarányú földrajzi*



*koncentrációt találunk.* Az összes külföldön tanuló 43%-a az USA-ba, 16%-a az Egyesült Királyságba, 13%-a Németországba, 11%-a Franciaországba és 8%-a Ausztráliába megy. Az ideérkezők kontinentális megoszlása a következő (OECD 2002):

- az Amerikai Egyesült Államokba: 24,2% Európából, 65% Ázsiából;
- Ausztráliába: 73,8% Ázsiából;
- Kanadába: 49% Európából és 40% Ázsiából;
- Egyesült Királyságba: 75,4% Európából;
- Németországba: 48% Európából és 36% Ázsiából;
- Franciaországba: 70% Európából és Ausztráliából, 24% Ázsiából.

Az egész világra kiterjedő vonzó hatással csak az Amerikai Egyesült Államok jellemezhető. Az 1940-es évek óta több diák folytat felsőfokú tanulmányokat az amerikai országban, mint a világ bármely más államában (Atlas of Student Mobility 2006). Az 1960-as évek óta (48 486 fő) több mint a tízszeresére nőtt az ide beiratkozó hallgatók száma. Napjainkban az Amerikai Egyesült Államok egyetemén tanuló összes diákból 4 %-a külföldi (Open Doors 2006).

Amennyiben az USA-ba érkező hallgatók származási helyét vizsgáljuk megállapítható, hogy az első tíz ország között főként délkelet-ázsiai államok foglalnak helyet (India, Kína, Dél-Korea, Japán, Tajvan, Thaiföld). Ezen országok legtöbbször a magas jövedelmű országok csoportjába sorolható, mely az USA-ba érkezők 42 %-át adja. A külföldi tanulók fele a több mint negyedmillió ázsiai hallgató soraiból kerül ki (Atlas of Student Mobility 2006). Jelentős még a szomszédos Kanadából érkezők száma (28 238 fő), de – mint ahogy azt korábban már láttuk – a földrajzi megosztottság az Egyesült Államok esetében a legszembetűnőbb. A dél-kelet ázsiai „földrész” ellenére jelentős számú hallgató érkezik a dél-amerikai (Brazília, Kolumbia, és Mexikó), az európai (Németország, Egyesült Királyság, Franciaország) és az afrikai (Kenya, Nigéria) kontinensről. Az Open Doors statisztikái alapján lehetőségünk van az Egyesült Államokba érkező hallgatók részletesebb vizsgálatára. A legtöbb külföldi a kellemes éghajlatú Kalifornia (75 385 fő) és Florida (26 058 fő), a „nagyvárosi” New York (64 283 fő), illetve Massachusetts (28 007 fő) és Texas (46 869 fő) államokat részesíti előnyben. Ezen öt állam fogadja a külföldi hallgatók 42 %-át. Amennyiben a külföldiek által választott „legnépszerűbb” egyetemeket vesszük sorra fellelhető egyfajta koncentráció: a legtöbben – Kalifornia mellett – a nyugati part államait választják tanulmányaik eltöltéséhez. Közel 7 ezer külföldi tanul a Dél-Kaliforniai Egyetemen (University of Southern California), a

Kolumbia és New York Egyetemek pedig összesen 11 ezer külföldit fogadnak évente (Open Doors 2006).

A fentiekből az tűnik ki, hogy az európai államok *regionális*, míg az USA és Ausztrália *globális befogadók*. Globális befogadóknak tekintjük azokat az országokat, amelyekbe több kontinensről érkeznek külföldi hallgatók. Az angolszász országokra az ázsiaiak dominanciája jellemző. Ausztráliában 1 000 beiskolázottra 125 külföldi diák jut, Kanadában 28, az USA-ban 33, Svájcban 160, Ausztriában 115, az Egyesült Királyságban 108.

1. táblázat: A hallgatói mobilitás nagy régiók közötti „honnan hová” mátrixa, 2002

Fogadó országok	A kereslet területi megoszlása (%)									
	Óceánia	Latin-Amerika	Észak-Amerika	Európa	EU-15	Észak-Afrika és Kelet-Kelet	Szub-szaharai Afrika	Délkelet-Ázsia	Dél- és Közép-Ázsia	Kelet-Ázsia
Ausztrália	2	1	5	4	4	1	2	48	10	24
Ausztria	0	1	1	34	52	5	2	0	1	4
Belgium	0	2	1	5	56	17	15	1	1	2
Kanada	1	9	12	4	21	10	10	6	5	22
Dánia	1	2	3	49	30	6	4	1	2	2
Franciaország	0	5	3	11	21	31	24	2	1	4
Németország	0	3	2	41	23	11	5	2	2	10
Írország	1	1	35	5	29	8	4	12	2	2
Olaszország	0	4	1	31	46	9	6	0	1	1
Japán	1	2	2	2	2	1	1	9	3	78
Jordánia	0	0	1	2	1	82	1	12	0	1
Hollandia	0	8	2	17	43	19	3	4	1	2
Új-Zéland	14	1	10	2	8	0	1	28	3	32
Portugália	0	17	5	1	20	0	55	0	0	1
Korea	1	3	9	4	2	1	1	7	5	68
Spanyolország	0	25	2	6	52	10	3	0	0	1
Svédország	1	3	6	25	51	5	3	1	1	4
Svájc	0	4	2	14	68	4	4	1	1	3
Törökország	0	0	0	49	9	9	4	0	27	2
Egyesült Királyság	1	3	7	8	43	5	7	8	4	14
USA	1	12	5	8	9	5	5	7	13	35

Forrás: Atlas of Student Mobility, D. Todd, 2003.

Az 1. táblázatból látható, hogy a nagy befogadónál érvényesül a *földrajzi diverzitás*, ugyanakkor egyes országokba az érkezők több mint a fele egy régióból kerül oda. Azaz jellemző földrajzi kapcsolatok találhatók, amelyek többsége nem új keletű. A nyelvi, kulturális és politikai vonzások erősek. Később az ország szintű kapcsolatok elemzése során látni fogjuk, hogy az érkezők országának gazdasági fejlettsége, és ezzel szocializációja is, mennyire döntő jelentőségű a tovább tanulási lehetőségek szempontjából.

A külföldön tanulás *koncentrált földrajzi megoszlását* erősíti meg az Atlas of Student

Mobility<sup>18</sup> Az összes külföldön tanuló diák közel három negyedét 21 célország fogadja. Ezek közül kiemelkedik az Amerikai Egyesült Államok, majd követi az Egyesült Királyság, Németország, Franciaország és Ausztrália. Az öt vezető oktatási nagyhatalom nemcsak az ország imázs, a tanulmányok tartalma miatt, hanem az angol nyelv okán is magas preferenciát élvez. Ezek, vezető szerepük megtartása érdekében, folyamatos aktív promóciós tevékenységet végeznek (www.nafsa.org).

2. táblázat: A nem OECD országokból érkező főiskolai és egyetemi hallgatók (2000)

	A külföldi hallgatók aránya az adott ország összes hallgatójából (%)	Külföldi hallgatók viszonyítva az adott országban hallgatóként beiratkozott összeshez <sup>1</sup> (%)		
		A bejövő hallgatók aránya	A kimenő hallgatók aránya	A mobilok egyenlege az összes hazaihoz képest
Jamaika	2,2	6,3	12,0	-5,7
Tunézia	1,5	4,4	1,5	2,8
Uruguay <sup>2</sup>	0,9	2,8	1,5	1,4
Orosz Föderáció <sup>3</sup>	0,9	2,4	0,3	2,1
Jordánia	8,5	1,1	3,6	-2,5
Malajzia <sup>2</sup>	0,7	0,3	8,0	-7,7
Chile <sup>2</sup>	0,4	0,1	1,1	-1,0
Fülöp-szigetek <sup>2</sup>	0,2	0,1	0,2	-0,1
Brazília	m	m	0,6	m
Kína	m	m	1,5	m
Egyiptom	m	m	2,2	m
Paraguay	m	m	0,8	m
Peru	m	m	0,6	m
Thaiföld	m	m	0,9	m
Zimbabwe	m	m	7,0	m
Argentína <sup>2</sup>	0,2	n	0,4	-0,4
Indonézia <sup>3</sup>	n	n	1,1	-1,0

1: Csak azokra az országokra vonatkozik a táblázat, amelyek vezetnek erre vonatkozó statisztikai adatgyűjtést. 2: 1999. évi adat alapján 3: 2001. évi adata alapján n: hiányzóadat vagy közel nulla. m: nem áll adat rendelkezésre

Forrás: OECD, 2002.

A 2. táblázat adatai azt erősítik meg, hogy a nem OECD térségben erős ki és befelé menő mozgás jellemző. Jamaikából, Malaysiából és Zimbabvéből történő kiáramlás azt a törekvést reprezentálja, hogy a máshol megszerzett képzettséggel távol a résztvevők mobilitási lehetősége.

#### 4.1.1. Az ezredfordulót követő évek folyamatai

Az UNESCO legfrissebb statisztikája szerint bár az USA megőrizte vezető szerepét a világ nagy befogadói között, aránya mintegy 10 %-kal csökkent (Open Doors 2006). Míg korábban a három vezető európai állam (Egyesült Királyság, Németország, Franciaország) együttesen tudta csak „produkálni” az Egyesült Államok 32 %-os részesedését, addig mára – ugyanezen arányt tekintve – 12 %-kal előzik meg az amerikai országot (35 %). 18 D. Todd (2003) *Atlas of Student Mobility*. Institution of International Education, New York

Nem módosult ugyanakkor az öt vezető célország sorrendje; változás csak abban történt, hogy míg Németország aránya 1 %-kal csökkent (9,9 %), addig az Egyesült Királyság részesedése 14, Franciaországé 9,5, Ausztráliaé pedig 7 %-ra emelkedett.

3. táblázat: A külföldi hallgatók számának alakulása a 27 legnagyobb befogadó országban (2002-2006)

ország	Külföldi hallgatók			
	száma (2006)	aránya az összes külföldiből (2006)	száma (2002)	aránya az összes külföldiből (2002)
USA	564 766	22,6	547 092	32,2
Egyesült Királyság	344 335	13,8	222 576	13,1
Németország	246 334	9,9	185 179	10,9
Franciaország	237 587	9,5	134 783	7,9
Ausztrália	167 954	6,7	69 668	4,1
5 ország összesen	1 560 976	62,4	1 159 298	68,1
Kína	141 087	5,6		
Japán	117 927	4,7	59 656	3,5
Kanada	75 200	3,0	34 536	2,0
Dél-Afrika	52 703	2,1		
Hollandia	42 035	1,7	13 949	0,8
Olaszország	40 641	1,6	21 229	1,2
Új-Zéland	37 422	1,5	7 603	0,4
Belgium	37 103	1,5	37 789	2,2
Svájc	35 705	1,4	24 729	1,5
Ausztria	33 707	1,3	30 064	1,8
Malajzia	30 407	1,2		
Írország	25 319	1,0	5 564	0,3
Dél-Korea	22 624	0,9	2 737	0,2
Svédország	17 253	0,7	20 631	1,2
Portugália	16 155	0,6	10 998	0,6
Törökország	15 298	0,6	17 635	1,0
Spanyolország	15 051	0,6	40 506	2,4
Magyarország	14 491	0,5		
India	13 267	0,5		
Dánia	9 829	0,4	7 124	0,4
Thaiföld	5 600	0,2		
Mexikó	3 566	0,1		
Jordánia			12 154	0,7
Összesen a 27 ország	2 361 788	94,5	2 665 500	88,6
Összes mobil hallgató	~2 500 000	100,0	~1 700 000	100,0

Adatok forrása: Atlas of Student Mobility (2003, 2006), Open Doors (2006)

Érdekes megfigyelni, hogy míg 2002-ben az öt vezető célország fogadta a külföldi hallgatók 68 %-át, addig 2006-ra arányuk 62 %-ra csökkent (3. táblázat). A táblázat adatai jól szemléltetik, hogy míg a 2000-es évek elején 21 ország tartozott a legnagyobb befogadók sorába, addig napjainkra további hat állam került be.

A legszembetűnőbb változás Kína „megjelenése”, aki hatodik legnagyobb befogadóként közel 150 ezer hallgatót fogad évente (Open Doors 2006). Bekerült emellett a célországok közé a Dél-Afrikai Köztársaság, Malajzia, India, Thaiföld és Mexikó mellett hazánk is (a Magyarországot érintő tanulási migrációt a 6. fejezet részletesen tárgyalja).

Az újonnan bekerült országok 260 ezer hallgatónak biztosítanak helyet valamely felsőoktatási intézményben, így 10 %-os részesedéssel kapcsolódnak be a befogadó országok tanulási migrációjába. Szembetűnő, hogy az „új” célországok között mindössze egyetlen európai állam szerepel (Magyarország) a négy ázsiai, egy afrikai és egy dél-amerikai mellett. Figyelmet érdemel még Jordánia, ahol 2002-ben több mint 10 ezer külföldi hallgatóval a 16. legnagyobb befogadónak számított. Napjainkra azonban olyannyira lecsökkent a részesedése, hogy kikerült a legnagyobb befogadó országok sorából (a fellelhető okokat a későbbiekben vizsgálom).

Mindezek alapján elmondható, hogy a korábbi koncentrált földrajzi megoszlás kissé „fellazult”, bár továbbra is érzékelhető a nagy befogadók dominanciája. A „lehetőségek tárháza” egyre bővül, és belépnek olyan országok is a befogadók közé, melyek korábban csak kibocsátóként „funkcionáltak”. Mindez összefüggésbe hozható azzal, hogy az újonnan feltörekvő országok mind egyértelműen ismerik fel az oktatás jelentőségét, és a külföldi hallgatók fogadásából származó előnyöket; próbálnak tehát megtenni mindent annak érdekében, hogy vonzóvá tegyék országukat a diákok szemében –, a legtöbb tanuló ugyanis ország kép alapján választ egyetemet.

Az Egyesült Államokban tanul külföldiek 55 %-a Ázsiából, 17 %-a Európából, 12 %-a pedig Latin-Amerikából érkezik. Hasonló a helyzet a másik észak-amerikai ország esetében is: a több mint 70 ezer külföldi hallgatót vonzó Kanadába a diákok 33 %-a Ázsiából, 25 %-a Európából, 20 %-a Afrikából érkezik. Ausztrália esetében már szembetűnőbb az ázsiai (főként Délkelet-Ázsia) kontinens dominanciája, ahonnan az összes külföldi 82 %-a származik. Az 1. táblázatból látszik, hogy míg az európai kontinens államai regionális, addig a fentebb említett országok globális befogadóknak tekinthetők. Globálisnak, hiszen a külföldi hallgatók több kontinensről és viszonylag nagyobb számban érkeznek. Az Egyesült Királyság, Németország, Spanyolország, Belgium, Ausztria, Svájc, Olaszország, Hollandia és a két észak-európai állam kontinensünk hallgatóit fogadja legnagyobb arányban. Egyedül Franciaország és Portugália tér el ezen tendenciától, ők ugyanis a legtöbb diákot egykori gyarmataik területéről fogadják (55-55 % az afrikai kontinens részesedése). Néhány ország esetében a földrajzi diverzitás

érvényesül (Új-Zéland, Kanada, USA), a többi állam sokszor egy régióból fogadja a külföldiek több mint felét. Az európaiak mellett fokozottan igaz ez Japánra (78 % Kelet-Ázsiából), Törökországra (49 % Európából), Jordániára (82 % Közel-Keletről) és Dél-Koreára (68 % Kelet-Ázsiából) (Atlas of Student Mobility 2003).

A migránsok szemszögéből nézve, egyes országok történelmileg kötődnek egymáshoz, mások újként kapcsolódnak a külföldön folytatott tanulás gyakorlatához. A földrajzi-történelmi kapcsolatok valójában akkor szembetűnők, ha az országok szintjén vizsgáljuk. Bár folyamatosan bővül azon országok köre, amelynek állampolgárai új szereplőként jelennek meg a nemzetközi oktatás piacán, abban mégis állandóság mutatkozik, hogy a nagy befogadó országokba (Amerikai Egyesült Államok, Kanada és Ausztrália) érkező külföldi hallgatók fele-kétharmada nem az OECD tagállamaiból származik.

Közel 200 ezer amerikai tanult az elmúlt évben valamely külföldi országban (Open Doors 2006). A legtöbben az Egyesült Királyság (32 000 fő), Olaszország (24 800 fő) és Spanyolország (20 806 fő) egyetemein tanulnak. A hallgatók több mint fele Európában, 15 %-a Latin-Amerikában, míg 8 %-a Ázsiában folytat tanulmányokat. Érdekes megfigyelni, hogy az utóbbi években az amerikai diákok inkább a távoli, „egzotikus”, a sajátjuktól eltérő kultúrákat keresik fel tanulmányaik folytatásához. Az elmúlt egy év alatt nőtt meg az érdeklődés Argentína (53 %-kal), India (53 %-kal), Kína (35 %-kal) vagy éppen Új-Zéland (13 %-kal) iránt.

Kínához hasonlóan az Indiából „útnak induló” hallgatók száma is nő (4. táblázat), 2000-ben számuk megduplázódott (123 559 fő). Az Egyesült Államokban tanulók száma megközelíti a kínaiakét (79 800 fő), emellett Ausztráliában (15 736 fő), az Egyesült Királyságban (14 625 fő) és Németországban (4 237 fő) tanulnak nagyobb számban. Napjainkban Kína és India adja a tanulási célú vándorlás ötödét, 2025-re azt valószínűsítik, hogy a nemzetközi oktatás iránti igények felét ezen két ország biztosítja (Atlas of Student Mobility 2006).

A 15 legnagyobb küldő sorában olyan országok szerepelnek, melyek amellet, hogy nemzetközi tapasztalatok szerzésére ösztönzik diákjaikat, maguk is több ezer hallgatót fogadnak évente. Az utóbbi években jellemzően növelték a külföldön tanulmányokat folytató diákjaik számát, és módosult a célterületek sorrendje. Azon olasz, német és francia hallgatók, akik korábban Spanyolország felé vették útjukat, napjainkban inkább a jó hírű angol, amerikai vagy francia egyetemeket preferálják. Valamennyi fentebb említett országban ezer fő alá csökkent azoknak a száma, akik spanyol felsőoktatási

intézményt választanak (Atlas of Student Mobility 2006).

4. táblázat: A külföldön tanuló hallgatók száma a legnagyobb küldő országokból (2006)

	ország	külföldön tanulók száma 2006	aránya az összes hallgatóból %
1	Kína	349 507	1,8
2	USA	195 928	1,4
3	India	123 559	1,2
4	Dél-Korea	96 703	3
5	Németország	62 000	3
6	Japán	60 474	1,5
7	Franciaország	54 008	2,5
8	Törökország	51 799	2,7
9	Marokkó	51 540	15
10	Görögország	49 409	8,8
11	Malajzia	41 100	6,5
12	Kanada	39 355	3,3
13	Olaszország	37 743	1,9
14	Oroszország	34 488	0,4
15	Hong Kong	34 267	22
...			
...			
42	Ciprus	17 377	95
...			
...			
...			
66	Luxemburg	6 742	219

Adatok forrása: Atlas of Student Mobility (2006)

Helyükbe – ahogy már korábban láttuk – portugál és andorrai hallgatók érkeznek, azonban messze nem olyan nagy számban. Ez az oka annak, hogy Spanyolország vezető befogadó országból (40 506 fő, 2002) a „lista” végére került, és ma már mindössze fél százalékkal részesedik a külföldön tanulók számából (15 000 fő). Hasonló „jelenség” figyelhető meg az észak-európai országok esetében. A Hallgatói Mobilitás Atlasának (Atlas of Student Mobility) 2002-es statisztikája még arról tanúskodik, hogy a norvég (12 014 fő) és finn (3 368 fő) hallgatók leginkább a svéd egyetemeket preferálják, és döntésükben a közelség és a hasonló éghajlat játszik szerepet. Az utóbbi években azonban mindkét ország diákjai körében ezer fő alá csökkent a szomszédos ország iránti érdeklődés. A külföldön tanulni vágyók egyre inkább új kihívások elé néznek, és az angolszász országok egyetemei mellé bekerültek olyan távoli és kellemesebb éghajlatú országok, mint Ausztrália vagy Spanyolország.



Említést érdemel még két ország a küldők sorában, azonban nem a külföldön tanuló hallgatók számát illetően. Ciprus és Luxemburg azért érdekes, mert míg Ciprusról közel annyi, addig Luxemburgból több mint kétszer annyi hallgató tanul külföldön, mint a hazai felsőoktatásban (4. táblázat). A méretüknél fogva kis országok viszonylag kevés és kevésbé színvonalas egyetemei – valószínűleg – nem tudják „ellátni” hallgatóik igényeit.

A korábban felsorolt befogadó országokat tekintve elmondható, hogy két olyan állam van, mely csak célországnak tekinthető, hiszen maga nem küld nagy számban hallgatókat külföldre: Ausztrália és a Dél-Afrikai Köztársaság. A többi ország mindegyike – amellet, hogy befogadó – küldőként is „megállja a helyét”. Az utóbbi évek tanulási célú vándorlását tekintve küldő oldalról elmondható, hogy a külföldön szerzett, kamatoztatható és értékes tudás lehetőségét felismerve valamennyi országban nőtt a külföldön tanulók száma. Fokozottan igaz ez a dél- és kelet-ázsiai országokra (Kína, India, Malajzia), ahonnan a jobb kilátások, magasabb életszínvonal, és szabadabb élet reményében egyre többen hagyják el országukat.

#### **4.1.2. Nyelvi megosztottság**

A nyelv alapvetően meghatározza a más országban történő tanulási törekvést, hiánya a tudás megszerzésének korlátja is lehet. A fejlődő világ demográfiai robbanása hatalmas fiatalok kínálatot teremt, de a befogadótól mért nagy földrajzi távolság egyben szocializációs határt is von. A nyelv a kulturális háttér, a szocializáltság szintje mind korlátozza, vagy éppen támogatja az ismeretek befogadását, magát a beilleszkedést.

Ezentúl a célterület választását nemcsak az oktatás tartalma határozza meg, hanem az ország imázs és légköre, a tanulás finanszírozási feltételei (tandíj, ösztöndíj, munkavállalási lehetőség stb.), és az oktatás nyelve. A 5. táblázat azt mutatja be, hogy a kimenő hallgatók többsége egyúttal anyanyelvétől eltérő nyelven vállalja a tanulást. Az angol nyelv fölénye, túl a globális használaton, abból is eredeztethető, hogy a küldők országában is ez a nyelv a leginkább elterjedt.

Egyes országok csak befogadók, mint pl. Ausztrália, de mások maguk is küldik diákjaikat külföldre, mint USA és Kanada (SOPEMI 2001). Tehát a kicserélődés jellemző. A hazai hallgatókhoz arányítva azokat az országokat találjuk 10% felett, amelyek magas gazdasági fejlettséggel sokirányú kapcsolatépítési lehetőséggel és sokirányú kínálattal vannak jelen. A bejövők oszlopának adatai ezzel mutatnak hasonló sorrendet. A kimenők adataiban a földrajzi elszigeteltség érhető utol. A migráció egészére jellemző átfogó

folyamat a feminizálódás, ami a nők növekvő iskolázottságával, társadalmi nyitódásával, és sokszor az ő kérelmükkel jobban megalapozható bejutással hozható összefüggésbe.

5. táblázat: A kimenő hallgatók nyelvek szerinti megoszlása (% , 1998)

Származási ország	Célország, nyelvek szerint (OECD-országok, kivéve Mexikó, Hollandia és Portugália)			
	Idegen nyelvterület összesen	Francia nyelvterület	Német nyelvterület	Angol nyelvterület
Ausztrália	21,7	9,4	7	
Ausztria	31,3	10,4		62,4
Belgium	70,2		19,9	60,2
Kanada	4,9		2,7	
Csehország	100,0	22,6	7,9	73
Dánia	100,0	8,5	14,7	50,8
Finnország	100,0	5,5	17,4	43,6
Franciaország	82,8		27,3	72,2
Németország	76,7	24,4		65,7
Görögország	100,0	5,7	37,4	51,4
Magyarország	100,0	9,3	56,2	29,9
Izland	100,0	3,9	12,8	31,8
Írország	9,1	3,6	3,8	
Olaszország	88,4	23,2	52,6	29
Japán	100,0	4,7	4,2	92,2
Dél-Korea	100,0	3,3	7,9	63,1
Luxemburg	18,1			93,1
Mexikó	92,7	10,6	3,8	88,7
Hollandia	76,7	7,9	22,5	51,3
Új-Zéland	3,6	2,6	1,3	
Norvégia	100,0	5,6	12,1	58,2
Lengyelország	100,0	14,2	60,5	19,6
Portugália	100,0	42,2	23,3	30,5
Spanyolország	100,0	22,5	32,3	50,4
Svédország	100,0	10,3	13,2	63,2
Svájc	52			91,1
Törökország	100,0	6,5	68,1	24,9
Egyesült Királyság	43,1	18,2	13,5	
USA	40,8	21,9	18,4	

Megjegyzés: Az „Idegen nyelvterület” oszlopban az itt nem említett nyelveken történő oktatást jelenti.

Forrás: OECD, 2001

A 6. táblázat mutatja a nemek közötti megosztottságot. A Skandináv régió ismert nemek közötti egyenlősége tükröződik vissza, illetve a azokban az országokban van lemaradás a nők részvételben, ahol a nők még kisebb arányban kapcsolódnak be a társadalmi életbe.

A külföldi hallgatók közötti nemek különbsége és földrajzi jellemzői nem térnek el a migráció egészétől. Az adatok megerősítik azt, hogy közeledik a két nem aránya részvételben, és ez a társadalmi folyamatokkal hozható összefüggésbe.

6. táblázat: Az OECD országokban tanuló főiskolai és egyetemi hallgatók (% , 2000)

Befogadó országok	A külföldi hallgatók aránya az adott ország összes hallgatójából	Külföldi hallgatók viszonyítva az adott országban hallgatóként beiratkozott összeshez <sup>1</sup>			A külföldi hallgatók nemek szerint	
		a bejövő hallgatók aránya	a kimenő hallgatók aránya	a mobilok egyenlege az összes hazaihoz képest	férfi	nő
Svájc	16,6	11,8	5,3	6,5	56,0	44,0
Ausztria	11,6	7,6	4,4 <sup>2</sup>	3,2 <sup>2</sup>	49,9 <sup>2</sup>	50,1
Ausztrália	12,5	6,1	0,6 <sup>2</sup>	5,5 <sup>2</sup>	52,9 <sup>2</sup>	47,1
Egyesült Királyság	11,0	6,0	1,4	4,6	52,8	47,2
Belgium	10,9	5,8	2,8 <sup>2</sup>	3,1 <sup>2</sup>	52,4 <sup>2</sup>	47,6
Németország	9,1	4,5	2,6	1,9	53,1	46,9
Svédország	6,0	4,3	4,4	-0,1	44,1	55,9
Írország	4,6	3,9	11,0	-7,2	47,8	52,2
Izland	4,2	3,5	25,4	-21,9	35,5	64,5
Dánia	6,8	2,6	3,5	-0,9	44,5	55,5
Új Zéland	4,8	2,4	3,5	-1,0	49,3	50,7
Norvégia	3,7	2,2	7,0	-4,8	44,7	55,3
Franciaország	6,8	1,9	2,6	-0,6	m	m
USA	3,6	1,8	0,3	1,5	58,1	41,9
Hollandia	2,9	1,7	2,6	-0,8	52,9	47,1
Kanada	3,3	1,5	2,4	-0,9	55,8	44,2
Spanyolország	2,2	1,4	1,5	-0,1	49,3	50,7
Cseh Köztársaság	2,2	1,0	1,2	-0,2	58,8	41,2
Portugália	3,0	0,8	2,8	-2,0	49,7	50,3
Finnország	2,1	0,7	3,6	-2,9	57,5	42,5
Japán	1,5	0,6	1,5	-0,9	55,6	44,4
Szlovákia	1,2	0,3	2,9	-2,6	62,8	37,2
Olaszország	1,4	0,2	2,3	-2,1	48,8	51,2
Lengyelország	0,4	0,1	1,1	-1,0	47,2	51,2
Törökország	1,7	0,1	4,3	-4,3	73,7	26,3
Görögország	m	m	13,1	m	m	m
Magyarország	3,2	m	2,2	m	46,7	53,3
Korea	0,1	n	2,3	-2,3	57,6	42,4
Luxemburg	m	m	225,6	m	m	m
Mexikó	0,1	m	0,7	m	m	m
Ország átlag <sup>3</sup>	4,9	2,9	4,1	-1,2	52,2	47,7

1: Csak azokra az országokra vonatkozik a táblázat, amelyek vezetnek erre vonatkozó statisztikai adatgyűjtést. Az összes hazai hallgató tartalmazza a külföldieket is. 2: Un. harmadik típusú oktatás és speciális kutatási program 3: Luxemburg nélkül n: hiányzik az adat vagy nulla közeli. m: nincs adat

Forrás: OECD, 2002

7. táblázat: A külföldön tanuló hallgatók aránya a küldő ország összes hallgatójának arányában -honnan hová mátrix (2000)

1 Nem tartalmazza az Egyesült Királyságot és Írországot.

A több hivatalos nyelvvel rendelkező ország esetében, mint Kanada, Svájc, Belgium, úgy értelmeztük, hogy a diákok minden nyelven képesek tanulni. Következésképpen, ezeken a helyeken alulbecsléssel lehet számolni.

Forrás: OECD, 2002

Küldő ország	Fogadó ország						
	EU <sup>1</sup>	Egyéb európai ország	Korea + Japán	Egyesült K. + Írország	Észak-Amerika	Ausztrália + Új-Zéland	összesen
<i>OECD országok</i>							
Ausztrália	0,09	0,01	0,04	0,16	0,33	0,00	0,63
Ausztria	3,16	0,30	0,01	0,49	0,40	0,04	4,41
Belgium	1,69	0,08	0,01	0,69	0,27	0,02	2,77
Kanada	0,19	0,03	0,02	0,27	1,78	0,09	2,38
Cseh Köztársaság	0,43	0,28	0,01	0,11	0,36	0,02	1,21
Dánia	1,26	0,49	0,01	1,02	0,60	0,10	3,47
Finnország	2,10	0,13	0,01	0,99	0,35	0,03	3,61
Franciaország	1,20	0,15	0,01	0,65	0,54	0,01	2,55
Németország	1,06	0,30	0,01	0,68	0,48	0,07	2,60
Görögország	4,89	0,58	0,00	6,95	0,64	0,03	13,09
Magyarország	1,59	0,09	0,02	0,13	0,36	0,01	2,21
Izland	14,77	2,62	0,06	2,34	5,54	0,05	25,38
Írország	1,13	0,05	0,01	8,93	0,72	0,21	11,04
Olaszország	1,55	0,23	0,00	0,35	0,18	0,01	2,33
Japán	0,11	0,01	0,02	0,16	1,12	0,07	1,48
Korea	0,24	0,00	0,61	0,07	1,30	0,09	2,32
Luxemburg	188,51	7,76	0,16	25,36	3,48	0,21	225,47
Mexikó	0,11	0,01	0,01	0,06	0,54	0,00	0,72
Hollandia	1,48	0,08	0,01	0,54	0,37	0,08	2,55
Új-Zéland	0,09	0,01	0,05	0,28	0,57	2,48	3,49
Norvégia	2,34	0,26	0,01	2,19	1,20	0,94	6,94
Lengyelország	0,85	0,04	0,01	0,04	0,14	0,01	1,08
Portugália	1,77	0,12	0,01	0,61	0,24	0,02	2,77
Szlovákia	0,95	1,42	0,01	0,11	0,35	0,02	2,86
Spanyolország	0,71	0,09	0,00	0,42	0,23	0,00	1,46
Svédország	1,13	0,37	0,02	1,17	1,41	0,29	4,40
Svájc	2,94	0,04	0,02	0,92	1,28	0,12	5,32
Törökország	3,15	0,06	0,01	0,17	0,93	0,02	4,34
Egyesült Királyság	0,54	0,05	0,02	0,09	0,42	0,22	1,35
USA	0,07	0,01	0,01	0,10	0,03	0,03	0,25
<i>Nem OECD országok</i>							
Argentína	0,17	0,01	0,01	0,03	0,18	0,01	0,39
Brazília	0,23	0,01	0,02	0,04	0,34	0,01	0,65
Chile	0,49	0,04	0,01	0,06	0,34	0,05	0,98
Kína	0,16	0,01	0,40	0,08	0,74	0,08	1,47
Egyiptom	0,86	0,07	0,07	0,39	0,80	0,02	2,21
Indonézia	0,11	0,00	0,05	0,04	0,42	0,40	1,01
Jamaica	0,09	0,01	0,01	1,65	10,23	0,01	12,01
Jordánia	1,10	0,28	0,01	0,58	1,48	0,04	3,49
Malaysia	0,06	0,01	0,42	2,32	1,92	2,97	7,69
Paraguay	0,20	0,02	0,09	0,03	0,44	0,00	0,79
Peru	0,26	0,02	0,01	0,01	0,26	0,00	0,56
Fülöp szigetek	0,02	0,00	0,02	0,01	0,14	0,03	0,22
Orosz Föderáció	0,14	0,03	0,00	0,02	0,09	0,00	0,28
Thaiföld	0,05	0,00	0,05	0,13	0,54	0,16	0,94
Tunézia	0,93	0,02	0,02	0,02	0,53	0,00	1,52
Uruguay	0,39	0,03	0,01	0,04	0,42	0,02	0,92
Zimbabwe	0,26	0,09	0,01	3,79	2,37	0,49	7,01

A 7. táblázat adatai küldő és fogadó országok szintjén keresik a választ arra, hogy milyen erős ország kapcsolatokról beszélhetünk. Az adatok egy-egy országhoz, régióhoz kötődése jól látható és ezek a földrajzi távolsággal magyarázhatók.

Egyes országok felismerve a más országban történő tanulás életkori jelentőségét, kiemelkedő arányokat mutatnak. Ezzel jól magyarázhatók az információs, és tudás társadalmi fejlettségük, a bekapcsolódásuk a nemzetközi életbe. A nyelvtudás megszerzése, a nemzetközi jártasság alapvető fontosságú (8. táblázat).

8. táblázat: A 18-21 éves lakossághoz viszonyított kimenő hallgatói arány, 2000.

országok	Kimenő hallgató 1000 megfelelő korúra vetítve
Finnország	13
Belgium	9
Ausztria	8
Svédország	8
Dánia	7
Spanyolország	6
Franciaország	6
Írország	6
Hollandia	6
Németország	5
Luxemburg	5
Olaszország	4
Portugália	4
Egyesült Királyság	4
Görögország	3
EU átlag	5

Forrás: OECD adatokból becsült

#### 4.2. A diák migráció világ atlasza és magyarázó tényezői

A diák migráció atlasza (Atlas of Student Mobility) a világ hat régióját emeli ki (Függelék), és a tanulás mértékét a következő tényezőkkel hozza összefüggésbe: Human Development Index (HDI), a mozgás szabadságának joga és lehetősége, a külföldi tőkebefektetés mértéke, a városban élők aránya, a születéskor várható átlagos élettartam, az 1000 lakosra jutó telefonvonalak száma, a népesség száma. Elemzésükben arra mutatnak rá, hogy arányában a gazdag országokból a legnagyobb a tanulási célú migráció. A skandináv országok, ahol a HDI-index értéke is nagy, a legmagasabb a felsőfokú oktatásban külföldön tanulók aránya. Szingapúr, és Görögország említhető

még, ahonnan a többi tényezőből eredeztethetőnél magasabb a külföldön tanulók aránya (6–8%). A következő csoportot azok az országok alkotják, amelyek HDI-értéke alapján több diák bekapcsolódását feltételeznék, de a mozgás korlátozottsága ezt nem teszi lehetővé. Kuba, Kína és Irán viszont azok az országok, amelyek a magyarázó tényező alapján elvárható mértéknél több diákot juttatnak külföldre. Jól körülhatárolható azon országok csoportja, amelyek csökkenő HDI ellenére érdemi részesei a nemzetközi oktatás folyamatának, ilyen például Kenya, Kongó, Kamerun. Kedvezőtlen gazdasági fejlettségű országok képviselte alacsony, de a gyarmati idők óta meglévő és élő kapcsolatok, még ma is ösztönzően hatnak. Ilyen például Nigéria esete. (Függelék IV. és V.)

Összességében az fogalmazható meg, hogy *magas életszínvonalal rendelkező országokból tízszer annyian jutnak a szellemi tőke reprodukcióját biztosító külföldi tanuláshoz, mint a szegény országokból. Mindez a regionális egyenlőtlenségek újratermelődésének egyik forrása.* Így Sierra Leone és Norvégia nemcsak a jogi kereteket és a gazdasági fejlettséget tekintve képviselnek ellentétes pólust, hanem a külföldre kerülő diákok arányában is.

A kelet-európai rendszerváltás és a nemzetközi üzleti befektetések felfutása gerjesztette a tanulási célú migrációt. Ezzel együtt az európaiak összességében is alig harmadát teszik ki a világ tanulmányi célból mozgó összes diákjának. Ennek okait elemzi az EU Green Paper 1996-os jelentésének függeléke,<sup>19</sup> mely szerint 1990–96 között időszakban Kelet-Európából csak 23 000 diák és 30 000 tanár részesült ilyen célú támogatásban. Más források csak összes hallgatói számot említene a '90-es évek elejéről. Az ezredfordulóra vonatkozó statisztikák Franciaországban 127 000, Németországban 79 000 és az Egyesült Királyságban 49 000 olyan hallgatóról tudnak, akik legalább egy tanévet töltenek az országban.<sup>20</sup>

Az oktatási intézmények jó üzletnek tartják a külföldiek jelenlétét,<sup>21</sup> és számításokkal támasztják alá a diákoktól származó többletfogyasztást és az intézmények jobb hasznosítását.<sup>22</sup> Az oktatás lehetőséget ad számukra a tehetségek lefölözésére is. A közép-kelet-európai régióban a készségek fejlesztésére, az idegennyelv-tanulásra és a nemzetközi jártasság megszerzésére irányuló igények a '90-es évek fordulóján

---

19 Education, training and research: the obstacles to transnational mobility, EC Commission 1996.

20 SALT (1994) *Europe International Migrants*, HMSO-London p.161

21 Az Open Doors, az említett kiadvány regionális oktatási és megélhetési költségvetéssel érvel a külföldiek mellett. A kelet-európai érdeklődés '90-es évek eleji robbanásszerű megjelenésekor számos angol, svájci kollégium vezetője nyilatkozott a médiában arról, hogy számukra a tömeges beiskolázás mekkora hasznot jelent.

22 A spanyol egyetemek tevékenységének jó része a latin-amerikai fizetőképes keresletre épül, mert az itt végzett tanulmányokkal esélyesen léphetnek be az európai kontinensre.

váltak közvetlenül érzékelhetővé.<sup>23</sup> Ekkor tömegek számára világosodott meg és lett realizálhatóvá az a korábban már ismert elv, hogy *a migrációra az érvényes jegyet a képességek jelentik*. Ezzel egy időben a migránsok arról is kaptak visszajelzést, hogy eddigi kirekesztettségüket nem csak a jogi akadályok magyarázzák.

A mi régiókban a kelet–nyugati irányú mozgás mellett, módosult a kelet–keleti is, sőt megjelent a nyugat–keleti reláció. Fontossá vált a végzettség megszerzésének földrajzi helye, és intézménye, így az Európai Unióhoz csatlakozott államok kedvezményezett helyzetbe kerültek azzal, hogy oktatási intézményeikben honosítható vagy elismert bizonyítványt adnak ki.

#### **4.2.1. A kibocsátók és a befogadók előnyei és hátrányai**

A külföldön tanulók tömege a *graduális képzésben* jelenik meg, az oktatási intézmények bevételeinek növekedése ebből származik. A legnagyobb verseny azonban a *posztgraduális* képzés résztvevőitől folyik. Ennek mozgatórugója nem a közvetlen térítési díj, hanem a kutatási potenciál növelésének szándéka, a presztízs, továbbá a szabadalmakból és kutatási alapokból elnyerhető bevétel. A posztgraduális képzésben való részvétel a kiválóság bizonyítéka, hiszen idáig csak hosszú szelekció után lehet eljutni. Az kiválasztás motívuma itt közvetlenül a fogadó régió vagy vállalkozás innovációs potenciáljának növelése. Ezek a hallgatók alkalmasak a kutatás és a fejlesztés céljainak megvalósítására, döntő hatást gyakorolva a versenyképességre, és őket célozzák a nemzetközi üzleti élet támogatásai és toborzásai.

A világban érdemi annak jelentősége, hogy valaki mely intézményben szerezte meg tudományos minősítését. Azok a jegyzett földrajzi helyek, ahová a külföldi hallgatók posztgraduális tanulmányok végzésére törekednek, a világ gazdaság *stratégiai pontjai*. Az itt szerzett bizonyítvánnyal a kiválasztás folyamatában elért pozíciójukat igazolják. Fontos a kiváló személyiségek és a feladatok minél tökéletesebb egymásra találása. A nemzetközi üzleti élet többségüket már tanulmányaik során ösztöndíjban részesíti, és a végzést követően körükből toboroz (SOPEMI 2001). A végző kiválóságok olyan humán erőforrást jelentenek a cégek számára, ami intézményüket, vállalkozásukat akár a világ élvonalába is emelheti. Azon hallgatók között, akik az USA-ban fejezik be PhD-t, az indiaiak és a kínaiak vezetnek. Az indiaiak 82%-a tervezi, hogy ott marad, és 60%-nak

---

23 1990–91-ben számos hír szólt arról, hogy 20–25 millió, olcsó munkaerőnek számító orosz áraszthatja el a kontinenst. Ez nem következett be. A tehetsős oroszok ebben az időben a gyermekeikkel töltötték meg a svájci, angol kollégiumokat, mint azt a tanévkezdéskor a londoni és zürichi reptereken látni lehetett.



már szerződése is van, a kínaiak esetében 81%, illetve 57%-os ez az arány.

A migránsok szociológiai-demográfiai jellemzőiből következő hatások elemzése a '90-es években kezdődött el. A kutatások elindításának egyik oka az volt, hogy a befogadó országokban a bevándorlók szociális ellátásának terhei növekedtek, a célországok a járadékok, szociális juttatások harmonizálására törekedtek. A migráns élete során több országban él, ebből fakadóan szükség van arra, hogy az öregkori ellátásra szóló, különböző országokban megszerzett jogosultság rendjét, köztük *a tanulói jogviszonnyal összefüggő előnyös szociális járadék rendszerét összehangolják.*

A gazdaság nemzetközivé válásával megnőtt annak jelentősége, hogy a befogadó társadalom, az érkező mennyire toleráns, hogyan fogadja el új környezetének már kialakult szokásait. Ha itt konfliktus keletkezik, az visszahat a lakóhelyre, ömagára és kapcsolataira. Az ismeretek országok közötti átvitelét, egymás megértését nyelvi, technikai akadályok hátráltatják. Ezzel az eszmék, gondolatok, meggyőződések, tapasztalatok, a tőke, és a személyek szabad áramlását. A globális világban az ún. *transzferáló szerepnek* nagyobb a súlya. Az angolszász országok egyik előnye az, hogy nincsenek nyelvi korlátok, az angol nyelv elterjedésére és a nemzetközösségi kapcsolatokra alapozva működésük során a világ kínálatával számolhatnak. Éppen fordítva, mint a nyelvileg szétdarabolt Európában.

Az életpályájukban a mobilitásnak is szerepet szánók helyzetük javításának megalapozását várják a külföldi tanulástól. *A fogékony fiatal életkorban szerzett benyomások nem maradnak hatástalanok a későbbi életszakaszra sem, és a felnőttkori migrációs döntéseknél is meghatározónak bizonyulnak.*

A globalizálódó világ munkaerőpiaca új feltételekkel működik és másfajta feltételeket támaszt. Mindenekelőtt romlottak az eltartási arányok, mert megnyúlt a tanulással töltött életszakasz, viszont az átlagos élettartamhoz képest korán bekövetkezik a nyugdíjazás. Mindez nagyobb hatékonyságra kényszeríti az aktív korosztályokat. Napjaikban a munkaerő-piaci szereplők demográfiai cseréje már nem elegendő az ismeretek megújításához szükséges minőségi cseréhez.<sup>24</sup> Ezért is szükséges az ismeretek élethossziglan történő megújítása, ami folyamatos tanulási igényt gerjeszt. Ha adott országban megjelenik a nemzetközi tőke, kiütözik a globális és a helyi gazdaság emberierő-forrás keresletének és kínálatának differenciája, aminek két kimenetele lehet:

---

<sup>24</sup> Egyre gyorsabban avulnak el az ismeretek. Az OECD szerint a mai technológiánk 80%-a 3,5 év alatt kicserélődik, ami állandó képzési igényt gerjeszt.

- a külföldi beruházó a helyi munkaerőt *felzárkóztatja*, a nemzetközi elvárásokat közvetíti számukra, tartós foglalkoztatást ígér, ami pozitív eset; vagy
- nem törődik a helyi munkaerő fejlesztésével, és átmeneti *kiszolgáltatott* helyzetet hoz létre, ami negatív eset.

Az első változatban a tőkebefektető *a szakképzett munkaerő jelenlétére alapoz*, és gondoskodik az átképzésről is. Ez többnyire a magas hozzáadott értéket produkáló tevékenységek esetében fordul elő. A második változatban a betelepülő vállalkozás *az olcsó munkaerőt használja ki*, nem számol know-how átadására vagy K+F-tevékenységre. Jelenlétükről, illetve távozásukról a profitérdekek változása szerint döntenek. Ennek révén a helyi munkaerő ugyan átmenetileg munkához jut, de a humán tőke nem növekszik.

Az oktatási intézményekből kikerülők késéssel képesek alkalmazkodni a termelés helyi munkaerőigényéhez, és ez veszteséggel jár mind önmaguk, mind a térség gazdasága számára. Érdekes megfigyelni azt a váltást, *amikor a hazai erőforrás kínálat kimerül és a felhasználók állásbörzéken az egyetemek felé fordulnak*. Az oktatási intézményből közvetlenül a legkitűnőbb végzősöket toborozzák, akik már bizonyították képezhetőségüket, és hogy személyiségük alkalmas új ismeretek befogadására (RÉDEI, 1995). Ez egy adott országban az *állásbörzék* megjelenése.

A nemzetközi tanulás során a *szellemi és a kapcsolati tőke* gyorsan növelhető, de a ráfordítások nőnek. A humán tőke bővítésének *költségei* egyrészt időarányosan nőnek, másfelől *finanszírozási szerkezetük* is módosul. Az állam feladata a lakosság alapkészségeinek biztosítása. Aki tovább kíván haladni, már egyéni és vegyes finanszírozásban gondolkodhat, ami nem alanyi jog, hanem pályázható lehetőség. A középiskolás korban történő külföldi tanulás egyéni finanszírozást igényel. A központi támogatás az egyetemi tanulmányok során jelenik meg, itt az állami és a magánfinanszírozás közel egyenlő arányban oszlik meg. A doktori iskolákban, az ígéretesek kiválasztódását követően<sup>25</sup> az állami és az üzleti finanszírozás hányada már kétharmadosra emelkedik. A doktori tanulmányokat folytatók képesek a legtöbb nem állami finanszírozást megszerezni, mert ők közel állnak ahhoz, hogy tudásukat felhasználhassák. A kiválóságok maguk is azokba a központokba igyekeznek, ahol az oktatás színvonala, ugyanakkor a támogatás gyakorlata is vonzó. Valószínű, hogy ezeken a helyeken mutatkozik majd kereslet képességeik iránt, így valószínűbb befektetésük gyors megtérülése.

---

<sup>25</sup> Minden hetedik PhD-t szerzettből lesz egy MTA doktora és minden 6,7 DSc–vel rendelkező kutatóból lesz akadémikus (<http://www.erasmuskollegium.hu/blogs/>).

A humán erőforrások iránti kereslet és kínálat globalizációjával összefüggésben az oktatás tartalmának a tanulók összetételével is összhangba kell kerülnie. Korábban egy nemzetközi oktatási intézmény úgy fogalmazta meg arculatát, hogy érdeklődik más kultúrák iránt. Napjainkban az tapasztalható, hogy maga az oktatás folyamata válik *kozmpolitává*. Az oktatás fő célja a világon általánosan használt technikai, nyelvi és tárgyi kultúra gyakorlatának elsajátíttatása, ami segíti egymás nemzetközi megértését. Ez magyarázza azt is, hogy az oktatókat szintén több országból hívják meg. A kozmpolita képzésre törekvő intézmények iránt fokozott érdeklődés tapasztalható (Open Doors 2001). Az USA-ban évente közel 80 000 hallgató kaphat egy akadémiai év időtartamára szóló ösztöndíjat. Ez a keret évi 5–6%-kal nő. Egynegyedét rendszeresen a kínaiak és az indiaiak szerzik meg, a felét ázsiai diákok kapják. A leginkább preferált szakterület (42%-os részesedéssel) az élettudomány.

A tanulói mobilitás hozzájárul a *tudásról alkotott nézőpont térbeli cseréjéhez*, úgy teszi azt, hogy érdeklődési területeket, specializációt alakít ki. Beszélhetünk generalista és specialista képzésről, ami a végzést követően meghatározza az elhelyezkedés lehetőségét. Kisvállalkozásnál a generalisták kerülnek előnybe, a nagyvállalkozásoknál a specialisták. Számos szemléleti bővülés, valósul meg a más országban töltött idő alatt, ami későbbi években is mások megértését, a mások kultúrája iránti érdeklődést felkelti és ezzel a globális világban előforduló konfliktusokat képes tompítani, de legalább is nem élezni. Hatással van a helyi fogyasztásra is: gondoljunk arra, hogy *a képzetek fogyasztási szintje magasabb*, mint a képzetleneké. A fiatal korban több helyen szerzett tapasztalat a teljes életpályát meghatározza. A nyelv, a helyismeret, a szakmai rendszerek áttekintése többletérték a munkaerőpiacon.

A folyamatok jobban megérthetők, ha a szellemi képességek *rentabilitásának* földrajzi differenciáiról beszélünk, arról a jelenségről tehát, hogy közel ugyanazért a munkáért a világ egyik sarkában többet lehet kapni, mint máshol. Következésképpen a szellemi tőke – a pénztőkéhez hasonlóan – arra törekszik, hogy megtalálja a befektetés gyors megtérülésének a helyét. Egyes államok felvetik annak kérdését is, hogy az országot elhagyók *térítsék meg a tanulmányaikra fordított költségeket*, vagy a befogadó országok az így szerzett erőforrás értékének egy részét ellentételezzék a kibocsátó országnak.

A tanulmányok alatt szerzett tapasztalatok egyúttal *a jövő bevándorlási rizikóját is hordozzák*. A tanulók megismerik a helyet, a szokásokat, kapcsolatokat teremtenek. A fejlett és a fejlődő világ eltér abban is, hogy a külföldi tanulást mennyire követi letelepedés.

A fejlett országokból érkezők tanulók, a végzést követően, nem jelentenek bevándorlási fenyegetettséget. A fejlődő világban a család befektetésként küldi a fiatalot külföldre tanulni, amiért majdani támogatást vár el.<sup>26</sup> Lásd Dél-kelet Ázsia, India.

Összegezve megállapítható, hogy a tanulási célú migráció terjed, a befogadó országok kínálati helyzetben vannak, és a haszonelvű migrációs politikának ezzel a kérdéssel foglalkoznia kell. Évek múltán a külföldön tanult ember közvetítője lehet a nemzetközi gazdaságnak. A transznacionális vállalatok irányítói már felismerték az ebben rejlő lehetőséget, és részt kérnek a migrációs stratégia kialakításából.

A legtöbb ország a kitűnő hallgatóknak végzésük után munkaalkalmat is kínál, mivel a kibocsátó országok többsége a világ gazdaság jövőbeli fejlesztési célpontjának számít. Ezért maguk a befektetők is kapcsolatokat akarnak kiépíteni, amire a székhelyükön tanuló diákokon keresztül is módjuk van. Sőt, a termelés ottani elindítása érdekében kifejezetten szükségük van a már tapasztalt munkaerőre. A cél érdekében az üzleti élet „visszacsábító programokat” állít össze.<sup>27</sup> Hatékonyak bizonyul az is, ha maguk a végzősök viszik végbe az otthoni befektetéseket, így igazolva látják, hogy igény mutatkozik tudásukra, tehát helyben is van perspektívájuk. Több ország meghirdette a „meddig van még szükség a külföldiekre” avagy „legyen a miénk...” jelszót. Erre a visszatérésre sokszor nem közvetlenül a tanulmányok után kerül sor, hanem néhány éves tapasztalatszerzés után, vagy a második generáció tagjaként.

A globális világról szerzett tapasztalatok arról győzik meg a küldő családokat, hogy alkalmas és transzferálható tudással a fiatalok tágabb térbeli választáshoz juthatnak. Ezért – legalábbis egy szűkebb körben – az önálló életkezdéshez szükséges anyagi feltételek biztosítása helyett/mellett a szellemi készségek fejlesztését is fontosnak ítélik. Ismeretes, hogy a kormányzati stratégia megvalósulása attól függ, hogy mennyire képes azt az egyéni (családi) célok között megjeleníteni. Amennyiben a két törekvés közelít egymáshoz, akkor teljesülnek, ellenkező esetben elakadnak, és a keletkező feszültségek megoldása forrásokat von el mind a kormányzattól, mind a családtól (ld. a későbbiekben: 4. és 5. ábra). A migráció a „harmónia” átmeneti megteremtésének gondolatára épül, és ennek megbomlása máris új vándorlásra készíti.<sup>28</sup>

A tanulói mobilitás előnyt ígér mind a személy, mind a befogadó ország számára. A

26 A Fülöp-szigeteki női munkaerő külföldre juttatásáról írnak le hasonlókat, amikor egy közösség a kiválasztottnak finanszírozza az útját, és elvárja, kötelezi a keresménye hazautalására.

27 Homecoming and return conferencies.

28 „A migráció olyan egyensúlyra törekvő folyamat, amely az egyéni változásokat pozitív összefüggésbe kívánja hozni a környezeti adottságokkal.” (RÉDEI, 1988)

kibocsátó és a befogadó országok között kialakított kapcsolat fontos gazdaságfejlesztési eszköz. A kiáramlással egyidőben célszerű kiépíteni a visszatérő migráció feltételeit, hogy az elérhető haszonból a kibocsátók is részesüljenek.

#### **4.2.2. A küldők és fogadók gazdasági környezete**

A tapasztaltok szerint, a küldő és a fogadó országok gazdasági és ezzel „szocializációs távolsága” amennyiben túl nagy, akkor nem olyan hatékony az ismeretek, készségek megszerzése. Igen fejlett környezetbe nemcsak költséges élni, de a beilleszkedés is nehezebb. Ezért annak *kiemelt jelentősége van, hogy a befogadókhoz honnan érkeznek.*

A tanulási célból „útnak induló” diákokat vizsgálhatjuk aszerint, hogy milyen a hazai gazdasági környezetük. Ez alapján négy csoport különíthető el: a magas, közepes, alacsony illetve legalacsonyabb jövedelmű országok csoportja (*Függelék III.*). Mielőtt azonban vizsgálatunkat elkezdenénk, tisztázni kell, hogy mi alapján különítjük el az egyes jövedelmi kategóriákat.

A gazdasági fejlettség mérésére általában a bruttó hazai termék (GDP) USA dollárban kifejezett egy főre jutó mutatóját használják. A Föld országait az 1 főre jutó GDP értéke alapján országcsoportokra oszthatjuk (Kovács, 2002). A fentebb látható csoportosítás alapján a magas jövedelmű országok közé sorolhatók az 5 ezer dollár 1 főre eső GDP-nél magasabb értékkel bíró államok. Ezen kategória tovább bontható a tehetősek (5-10 ezer \$/fő), a gazdag országok (10-20 ezer \$/fő) és a szuper gazdag államok (20 ezer dollárnál magasabb 1 főre jutó GDP) csoportjára. A közepes jövedelmű országok közé a 2 és 5 ezer dollár 1 főre eső GDP-jű államok sorolhatók, míg a szegény országok csoportját az alacsony (500-2000 \$/fő), illetve a legalacsonyabb (500 \$/főnél kevesebb) jövedelmű államok alkotják.

Érdekes áttekinteni azt, hogy milyen gazdasági és szocializációs szakadék jellemzi a más országban történő tanulást. A 3 legnagyobb európai befogadó közül az Egyesült Királyság esetében az ide érkezők csaknem 70 %-a a magas jövedelmű államok sorából kerül ki. Ez akkor is igaz, ha a tíz legnagyobb küldőt vizsgáljuk, hiszen valamennyi ország (Kína kivételével, mely csak a tehetősek közé tartozik) a gazdagok csoportjába sorolható (USA, Görögország, Írország, Franciaország, Németország). Az Európai Unióból érkező közel 100 ezer hallgatót a tíz vezető küldő ország sorában a görög, ír, francia, német és spanyol diákok képviselik – ők adják az összes uniós állampolgár 74 %-át. A közel 100 ezer kelet-ázsiai diák fele Kínából, 17 %-a Indiából, 11-11 % pedig

Malajziából és Hong Kongból érkezik. Észak-Amerikát az Egyesült Államok képviseli 21 ezer amerikai hallgatóval. Az Egyesült Királyságba érkező külföldi hallgatók száma az elmúlt években több mint 70 ezer fővel nőtt (Home Office Statistical Bulletin, 2005). A legszembetűnőbb változás az ázsiai kontinens diákjainak részesedése az Egyesült Királyságban tanuló külföldiek között (HESA 2005). Annak a több mint 30 ezer ázsiai hallgatónak (2002), aki a fentebb említett négy országból érkezett, a háromszorosára emelkedett a száma (91 140 fő). Ezen országok az ide érkezők 31 %-át adják, szemben a korábbi 12 %-os részesedéssel. Míg a malajziai és hong kongi diákok száma közel 2 ezerrel nőtt, addig Kínából ötször, Indiából pedig négyszer annyian érkeztek az Egyesült Királyságba, mint a megelőző években (Open Doors 2006). Szintén növekedés tapasztalható az amerikai hallgatók számát illetően, akik 10 ezerrel többen tanultak itt 2006-ben. Az Európai Unió tagállamainak részesedése viszont csökkent, a korábbi 43 %-ról 30 %-ra. A csökkenés főként annak köszönhető, hogy a korábbi görög érdeklődés visszaesett, és csaknem 9 ezer fővel kevesebb diák érkezett a szigetországba, mint a megelőző évben (19 970 fő 2006-ban).

Franciaország, illetve Németország esetében azonban az alacsony jövedelmű országok dominanciája érvényesül. A Franciaországba érkező hallgatók főként a volt gyarmatok területéről származnak, melyek nagy része ma is a szegény országok csoportjából kerül ki. A gazdag államokat ez esetben a közeli európai országok (Németország, Olaszország, Egyesült Királyság) illetve Algéria képviseli. Franciaország – Portugália után – európai országgént a legkevesebb európai uniós diákot fogadja (arányuk 21 %). Ennek oka, hogy a francia gyarmati kapcsolat még mindig erős (Atlas of Student Mobility 2003), így az ide érkező hallgatók 55%-a az afrikai kontinens diákja. Az ún. frankofón országok, mint Marokkó, Algéria, Tunézia, Niger és Szenegál diákjai mellett Kamerun még az, aki közel 5 ezer hallgatót küld az afrikai kontinensről. A volt gyarmatokról érkezik a külföldi hallgatók harmada (33 %).

Németország esetében az alacsony jövedelmű országok dominanciája nem magyarázható egyértelműen, hiszen a top tíz küldő ország között Marokkó kivételével csak magas jövedelmű államok szerepelnek (Kína, Bulgária, Lengyelország, Oroszország, Törökország.). Az alacsony jövedelmű országokból érkező hallgatók valószínűleg azon országokból kerülnek ki, melyek nem kerültek be ugyan a tíz legnagyobb küldő sorába, de egyenként több mint ezer diákot küldenek Németországba (így például Kamerun 4 100 fő, India 4 200 fő, Jordánia 1 100 fő). Míg 2002-ben a legtöbb diák



Törökországból érkezett, addig napjainkra harmadára csökkent a számuk (6 900 fő). A vezető szerepet Kína vette át, aki több mint 25 ezer hallgatót küld Németországba. A kelet-európai országok uniós csatlakozása előtti adatokat tekintve megállapítható, hogy kisebb arányban érkeznek külföldi hallgatók a tagországokból, mint a többi európai államból. Hozzá kell ugyanakkor tenni, hogy a Hallgatói Mobilitás Atlasza (2003) a kelet-európai országok uniós csatlakozása előtti adatokkal számol. Csatlakozásuk után a nem EU-tagországok és uniós államok részesedése a német külföldi hallgatók körében módosult a tagországok javára, hiszen a második legnagyobb küldő, Bulgária (12 563 fő) és az őt követő Lengyelország (12 317 fő) immár uniós tagállamként kezelendő.

Az ötödik legnagyobb befogadó, Ausztrália vonzása leginkább Délkelet-Ázsiára terjed ki. Az ide érkezők közel fele a magas jövedelmű országok hallgatója, mely érvényesül a tíz legnagyobb küldő vonatkozásában is (Kína, Malajzia, Szingapúr, Hongkong, Thaiföld, Tajvan, Korea). Az 1. táblázat adataiból látható, hogy az Ausztráliába érkező külföldi hallgatók csaknem háromnegyede az ázsiai kontinensről érkezik (124 286 fő). Szembetűnő, hogy míg 2002-ben a tíz legnagyobb küldő között egyetlen Ázsián kívüli ország, az Egyesült Királyság (2 846 fő) szerepelt, addig napjainkban csak ázsiai államok foglalnak helyet. Legnagyobb mértékben Kína növelte arányát, aki a korábbi 3 700 hallgatóval (2002) szemben 2006-ban 45 ezer egyetemistát küldött Ausztráliába (Atlas of Student Mobility 2006). Indiával (23 849 fő) együtt az összes ide érkező külföldiből 41 %-os a részesedése. Az Ausztráliába érkező hallgatók száma az elmúlt években csaknem 100 ezer fővel nőtt (167 954 fő). Ezen növekmény túlnyomórészt a kínai, indiai és koreai diákok számának megsokszorozódásából ered. Ezen három országból közel 65 ezerrel több hallgató érkezett, mint a megelőző években.

Az Egyesült Királyság, Németország és Franciaország mögött (Magyarországon kívül) további tíz európai ország szerepel a legnagyobb befogadók sorában. Portugália kivételével valamennyi államról elmondható, hogy az oda érkező diákok több mint fele a magas jövedelmű országok csoportjából kerül ki.

Spanyolország befogadó szerepe a tanulási célú migrációban az elmúlt években jelentősen csökkent. Míg az évszázad elején több mint 40 ezer hallgatót fogadott, addig napjainkban alig 15 ezren látogatnak az országba. Az Európai Unió tagállamaiból érkező, az összes külföldiből 52 %-kal részesedő hallgatók száma a korábbi érték ötödére csökkent (Atlas of Student Mobility 2006). A változás jelentős: Franciaországból és Olaszországból 4 ezerrel, Németországból pedig 3 ezerrel kevesebb hallgató érkezik



az országba (a későbbiekben látni fogjuk, mely irányba módosult érdeklődésük). Megfigyelhető ugyanakkor a szomszédos Portugália és Andorra fokozódó érdeklődése: míg az előbbi 9, az utóbbi kis állam 6 %-kal részesedik a hallgatók számát tekintve. Bár csökkent a hallgatói mobilitás ez irányból, a tíz legnagyobb küldő között még mindig négy latin-amerikai állam szerepel: Mexikó, Argentína, Kolumbia és Brazília. Az érdeklődés hátterében a közös nyelv mellett az áll, hogy az itt végzett tanulmányokat az európai kontinensre való belépőnek tekintik – így a spanyol egyetemek egy része a latin-amerikai fizetőképes keresletre épül (RÉDEI M. 2002). A fentebb említett országok adják a térségből érkezők több mint felét (3 010 fő), az összes külföldi hallgatónak pedig az ötödét (Atlas of Student Mobility 2006).

Portugáliában a volt gyarmatokról (Angola, Zöld-foki Köztársaság, Mozambik, Bissau-Guinea, São Tomé) érkezők magas aránya okozza a szegény országok dominanciáját (*Függelék III.*). Ezen afrikai országokból kerül ki az ide érkező külföldi hallgatók több mint fele (9 174 fő). A latin-amerikai államokat – a közös nyelv előnye miatt – Brazília képviseli (1 842 fő). Az uniós államok 20 %-os aránya főként a francia (1 179 fő), spanyol (485 fő) és német (307 fő) diákoknak köszönhető. Portugália regionális befogadó szerepe egyértelmű, hiszen az ide érkezők 92 %-a a fentebb említett három régió tanulója – ezzel szemben Ázsiából nem jelentős az érdeklődés az ország iránt. Portugália az egyetlen a nagy befogadók közül, ahol a 2000-es évek eleje óta nem változott a tíz küldő ország sorrendje. Amellett, hogy nőtt az egykori gyarmatokról érkezők száma, fokozódott az említett európai és dél-amerikai államok hallgatóinak érdeklődése is (Atlas of Student Mobility 2006).

Hasonlóan Portugáliához a Belgium irányába történő tanulási migráció tíz legnagyobb küldő országa között is szerepel az egykori Belga Kongó (ma Kongói Demokratikus Köztársaság), mégis számottevőbb az európai szuper gazdag államok súlya (Franciaország, Hollandia, Olaszország, Luxemburg). Franciaország a közös nyelvnek köszönheti vezető szerepét, innen érkezik ugyanis a külföldi hallgatók harmada (12 467 fő). Az uniós tagállamok magas arányát Észak- és Szubszaharai Afrika tudta követni. Ezen két régióból érkezik a hallgatók 32 %-a. Olyan országok tartoznak ide, mint Marokkó (2 597 fő), az egykori Belga Kongó (1 262 fő) vagy Kamerun (890 fő).

Az európai befogadó országok közül Írország, Svédország és Svájc esetében nemcsak, hogy szembetűnő a magas jövedelmű országok dominanciája (*Függelék III.*), de a tíz legnagyobb küldő között is csak gazdag illetve szuper gazdag állam szerepel. Írországot

főként az angolszász országok részesítik előnyben (USA, Egyesült Királyság, Kanada), akik együttesen a külföldi hallgatók felét adják. Bekerült azonban a tíz legnagyobb küldő sorába Kína és India, innen érkezik a külföldi hallgatók közel 20 %-a (Atlas of Student Mobility 2006). A Svédországban tanuló külföldiek háromnegyede valamely európai országból érkezik. A korábbi finn és norvég érdeklődés visszaesett, helyüket német (1 777 fő), francia (1 104 fő) és spanyol (707 fő) hallgatók vették át. A svájci külföldi hallgatók 82 %-a európai, a legtöbben Német-, Olasz- és Franciaországból érkeznek. A már sokszor említett és számos migrációs döntésben szerepet játszó közös nyelv tehát itt is fellelhető.

A „kettős hazájú” Törökországba mind az ázsiai (Azerbajdzsán, Türkmenisztán, Kazahsztán, Kirgizisztán), mind pedig az európai (Ciprus, Görögország, Bulgária, Albánia, Bosznia) kontinensen a szomszédos illetve hasonló kultúrájú országokból érkeznek a hallgatók. Törökország egyike a Kaukázus és Közép-Ázsia országaiból „útnak indulók” legkedveltebb célállomásainak, a hallgatók mintegy harmada ezen régiókból érkezik (Atlas of Student Mobility 2003). Főként ezek az országok játszanak szerepet abban, hogy az itt tanulók 42 %-a az alacsony jövedelmű országokból kerül ki.

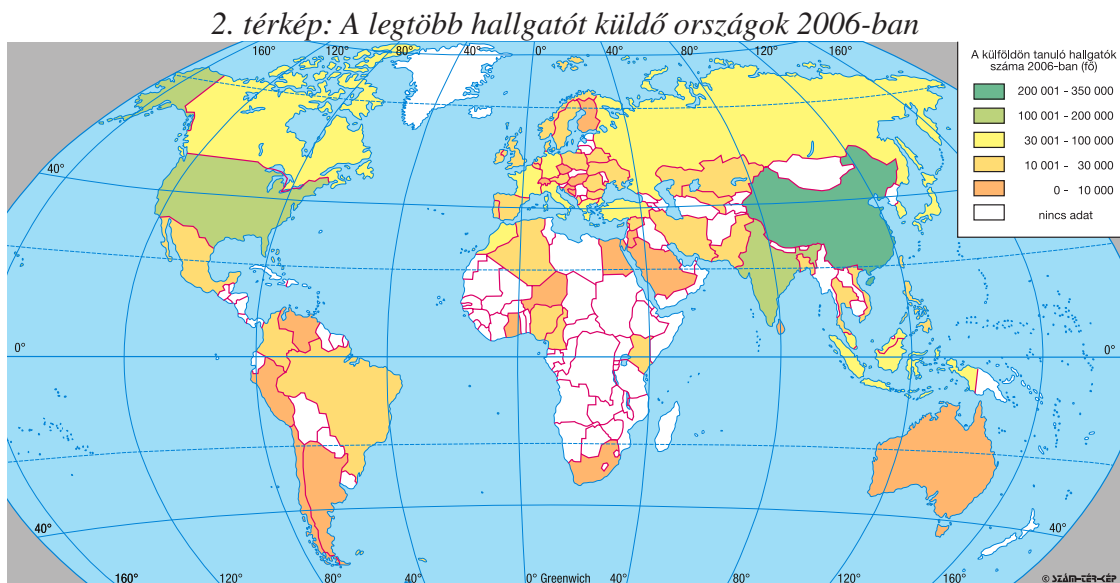
Az Egyesült Államok és Ausztrália mellett – az újonnan belépőkön kívül – további öt tengeren túli állam emelhető ki a legnagyobb befogadók sorából. Kanada esetében a tíz legnagyobb küldőt az USA és három európai ország mellett (Franciaország, Nagy-Britannia, Németország) az ázsiai magas jövedelmű országok (Korea, Japán, Tajvan, Hongkong) képviselik. A legnagyobb arányban tehát kelet-ázsiai és európai országokból érkező hallgatókat fogad, de vonzása kiterjed az iszlám államokra is, különösen Marokkó, Szaúd-Arábia és Irán esetében (Atlas of Student Mobility 2003). Fontos kiemelni, hogy míg a 2000-es évek elején Franciaország és az Egyesült Államok küldte a legtöbb hallgatót, addig mára Dél-Korea, Kína és Japán foglalja el a „dobogós” helyeket. Ezen három ország adja a külföldi tanulók közel felét (34 ezer fő). Érdekes lehet az a megfigyelés, miszerint párhuzam vonható a Kanadába érkező ázsiai hallgatók növekvő és az USA-ba tartók csökkenő száma között. 2002-től ugyanis jelentősen több kelet-ázsiai tanult Kanadában, míg az Egyesült Államokban csak kis mértékben nőtt a számuk. Mindez valószínűleg a szeptember 11-i merényletnek köszönhető (Open Doors 2006). A célterület választását ugyanis az oktatás tartalma mellett az ország imázsa és légköre is meghatározza. Emellett a fejlődő világ demográfiai robbanása is növeli a kínálatot (RÉDEI M. 2006a). A Japánba és Dél-Koreába érkező hallgatók fele a szegény

országok sorából kerül ki. A tíz legnagyobb küldő között – az USA mellett – főként a szomszédos illetve közeli, hasonló kultúrájú országok szerepelnek: Japán esetében Kína és Korea – akik a külföldi hallgatók háromnegyedét adják – mellett Tajvan, Malajzia, Vietnam, Thaiföld; míg a Dél-Koreába érkezők főként Kínából, Japánból, Vietnámból, Mongóliából származnak. Koreára az évszázad elején igaz volt az az állítás, miszerint „a legkisebb a nagyok sorában”, vagyis a legkevesebb külföldi hallgatót fogadja évente (2 737 fő, 2002). Mára azonban tíz helyet „ugrott” feljebb, és egyetemei több mint 30 ezer hallgatónak adnak helyet (2006).

Jordánia az évszázad elején négy és félszer annyi külföldi hallgatót fogadott a Közel-Kelet államaiból, mint a többi régióból összesen (*1. táblázat*). A Jordániában tanulók mindössze 10 %-a érkezett valamely gazdag országból (Malajzia, Szaúd-Arábia, Izrael), a tanulók legnagyobb hányada a közepes, illetve alacsony jövedelmű államokban élt (72 %). Jordánia a 2000-es évek elején 12 ezer hallgatót fogadott (Atlas of Student Mobility 2003), ezzel „biztos” pozíciót tudhatott magáénak a 21 legnagyobb befogadó sorában. Az UNESCO legfrissebb elérhető statisztikája azonban nem sorolja a nagy befogadó országok közé. Valószínűsíthető, hogy az ide érkező külföldi hallgatók száma csökkent, ugyanakkor a megfelelő adatok hiányában nem találunk pontos statisztikát számukat illetően (a korábbi két vezető küldő állam, Palesztina és Jemen esetében bizonyosan a megbízható adatok hiánya okozza azt, hogy nem említik őket a legfrissebb statisztikák). Annyi bizonyos, hogy a környező országok diákjai érkeznek nagyobb számban az országba, főként Szaúd-Arábiából (1 843 fő) és Izraelből (716 fő, 2004).

Összességében elmondható, hogy *a fejlett országokba főként a magas jövedelmű államokból érkeznek hallgatók*. Ez leginkább az európai gazdag országok esetében szembetűnő, amely országokba irányuló tanulási migráció háromnegyedét a magas jövedelmű államok adják (Írország, Svédország, Svájc, Egyesült Királyság). Módosulhat azonban ez a tendencia, amennyiben az adott országba valamely *korábbi gyarmat(ok)ról érkeznek* nagy számban a tanulók (pl. Portugália). Az alacsony jövedelmű országok számára főként a közelség, a hasonló nyelvterület és kultúra, illetve a magasabb életszínvonal lép fel vonzó tényezőként. Az ázsiai országok esetében ez az Egyesült Államokat, Kanadát illetve Ausztráliát jelenti. A nagy földrajzi távolság egyben szocializációs határt is von, mely korlátozza az ismeretek befogadását (RÉDEI, 2006b). Az európai országokba a fejletlenebb gazdasági környezetű tanulók a volt gyarmati területekről érkeznek. Az ázsiai befogadók esetében pedig inkább a hasonló nyelv és

kultúra dominál (Törökország, Jordánia, Japán, Korea).



Adatok forrása: Atlas of Student Mobility (2006)

Egyes országok csak befogadók, mint például Ausztrália, de mások maguk is küldik diákjaikat külföldre, mint az Egyesült Államok és Kanada. A következőkben a legnagyobb küldő országokat tekintem át, továbbá azt vizsgálom, hogy mely országok azok, akik csak befogadónak, és melyek azok, akik – emellett – küldőnek is tekinthetők.

A legtöbb hallgatót – külföldi tanulás céljából – „nélkülöző” ország: Kína (2. térkép). Napjainkban 350 ezer kínai folytat tanulmányokat külföldön, a kínai felsőoktatásban tanulók mintegy 2 %-a (4. táblázat).

Érdeklődésük főként az angolszász országokra terjed ki (USA, Egyesült Királyság, Ausztrália). Legnagyobb számban az Egyesült Államokban vannak jelen (88 ezer fő, 2004), itt tanul az összes kínai külföldi hallgató negyede. Számuk az utóbbi években a háromszorosára nőtt a világ államaiban. Számos országban kerültek be a tíz legnagyobb küldő ország közé, de van olyan állam is, ahol ma már – a korábbi évek gyakorlatával ellentétben – a legtöbb külföldi hallgató kínai (pl. Ausztrália, Új-Zéland). Arányuk az európai felsőoktatásban kisebb, legtöbbször az Egyesült Királyság, Németország és Franciaország egyetemeken folytatnak tanulmányokat. Az első kínai hallgatók az 1970-es években „indultak útnak” – ekkortól a kormányzat is támogatta a külföldön tanulást (W. SHEN 2006). Kína belépése a Kereskedelmi Világszervezetbe (WTO) további ösztönzést adott a családoknak, hogy gyermekeiket külföldi iskolákba küldjék – annak reményében, hogy a diploma megszerzése után hazájukba visszatérve kamatoztatják majd tudásukat. Napjainkban 103 országban vannak jelen kisebb-nagyobb arányban, és számuk évről

évre nő (Open Doors 2006).

#### 4.2.3. Mit tanulnak külföldön

Érdekes áttekinteni azt, hogy a tanulás témája, azaz szakmai érdeklődés miként alakul. Az 50-60-as éveket a mérnöki, technológiai területek iránti érdeklődés jellemezte, majd ezt váltotta fel a gazdálkodás, management és a vezetési –irányítási ismeretek iránti növekvő hallgatói összetétel. Az űrkutatás, a biotechnológia és az élettudományok, gén technológia területei jellemzik napjaink érdeklődését. Üzlet és menedzsment tudományok, valamint a természettudományok a tudás és információs társadalmi fejlődéssel kerültek a 9. táblázat adatai szerint az élvonalba. Az alábbi összeállításból nem tűnik ki, de a specializált képességfejlesztés egy kiemelt érdeklődési terület. Az Open Doors statisztikája alapján részletes választ kapunk arra a kérdésre is választ kapunk, hogy mit tanulnak a külföldi hallgatók az amerikai egyetemeken.

9. táblázat: A külföldi hallgatók által választott képzésterületek az Egyesült Államokban (2006)

képzésterület	hallgatók száma	hallgatók aránya (%)
Üzlet- és menedzsment-tudományok	100 881	18
Műszaki tudományok	88 460	15,7
Természettudományok	50 168	8,9
Társadalomtudományok	46 132	8,2
Matematika, informatika	45 500	8,1
Művészetek	29 509	5,2
Orvostudományok	27 104	4,8
Oktatás	16 546	3
Bölcsészettudományok	16 480	3
Mezőgazdasági tudományok	7900	1,4
Egyéb	59 404	21

Az adatok forrása: Open Doors (2006)

Az ide érkezők mintegy ötöde üzlet- és menedzsment-tanulmányokat folytat, és közel hasonló számban érdeklődnek a műszaki tudományok iránt (9. táblázat). Nőtt az aránya az elmúlt években a természet- és társadalomtudományt tanulóknak, az informatikához kapcsolódó képzésterületek népszerűsége azonban mintegy 10 %-kal csökkent. Összesen 60 ezer hallgató a felsoroltakon kívül eső területeken végzi tanulmányait. Mintegy 10 ezren kommunikációt, 6 ezren pedig jogot hallgatnak, 2 és fél ezer diák a műszaki tudományok iránt érdeklődik. Angol tanfolyamokon 17 ezer diák gyakorolja az ország nyelvét, míg 41 ezren ún. gyakorlati képzésen (Optional Practical Training) vesznek részt. Ezen tréning (OPT) lehetőséget ad a hallgatóknak arra, hogy a megszerzett tudást

az egyetemen kívül is alkalmazzák egy maximum 12 hónapig tartó gyakorlati munka keretében (Yale University). Az Egyesült Államokban tanulók 2,7 %-áról pedig nincs rendelkezésre álló, megbízható adat arra vonatkozóan, hogy milyen tanulmányokat folytat.

#### **4.2.4. A fejlettebb környezetben élők mobilabbak**

Az előző fejezetben már vizsgálatra került a tanulási célból „útnak indulók” hazai gazdasági környezetét, vagyis, hogy magas, közepes, alacsony vagy a legalacsonyabb jövedelmű országokból érkeznek-e. Ebből azonban csak az derült ki, hogy az európai fejlett államokba a magas jövedelmű országok küldenek hallgatókat (vagy a gyarmatokról érkeznek nagy számban), míg az *alacsony jövedelműek számára a magasabb életszínvonal mellett a földrajzi közelség, a hasonló nyelvterület és kultúra a meghatározó*. A továbbiakban arra a kérdésre keresem a választ, hogy a fejlettebb országokból vajon többen tanulnak-e külföldön, mobilabbak-e egy „gazdag” ország egyetemistái, mint a gazdasági fejlettség alacsonyabb fokán állóé?

A Hallgatói Mobilitás Atlasza (Atlas of Student Mobility 2003) a tanulás mértékét a következő tényezőkkel hozza összefüggésbe: Humán Fejlettségi Index (HDI), születéskor várható élettartam, városlakók aránya, 1000 lakosra jutó telefonvonalak száma, a szabad mozgás joga és lehetősége, a külföldi tőkebefektetés mértéke és a népesség száma. A Függelék IV. táblázatában szereplő mutatókhoz tartozó adatsorok tagjait decilisekbe rendezve a tizedek azonos gyakoriságú elemet jelentenek, nagyságrendi sorrendet láthatunk. Az elején azokat az országokat látjuk, amelyek többváltozóban a felső tizedet képviselik. A számok azt jelzik, hogy az adott ország a kiválasztott mutatót tekintve hányadik decilisbe sorolandó. A színskála világos színei a „felső tized”, a sötétebb színek pedig az „alsó tized”-be tartozókat jelölik. A táblázat értékeit tekintve különböző országcsoportok rajzolódnak ki.

Ahol magas a HDI-értéke, ott magas a felsőfokú oktatásban külföldön tanulók aránya. Az Európai Unió fejlett államaiban, és Kanadában, az USA-ban vagy Japánban, (*Függelék, IV.*).

Egy következő csoportot alkotnak azon országok, melyek HDI-je alapján több diák bekapcsolódását feltételeznénk, a mozgás korlátozottsága (sajtó és állampolgári szabadság) azonban ezt nem teszi lehetővé (Brunei, Bahrein, Kuba) (*Függelék IV.*).

A táblázat középső „szekcióját” foglalják el azok az országok, melyek csökkenő HDI ellenére érdemi résztvevői a nemzetközi oktatás folyamatának: Brazília, Törökország,



Kína, Irán, Vietnam, Indonézia, Marokkó és India (*Függelék, IV.*).

Az alacsony gazdasági fejlettségű országok képviselte alacsony, a gyarmati idők óta máig erős kapcsolatok azonban ösztönzőleg hatnak, mint Nigéria, a Kongói Demokratikus Köztársaság vagy Niger példája (*Függelék, IV.*).

Jól látható, hogy az utóbbi két csoport esetében a tanulói mobilitás sorában szereplő „nagy számok” azzal hozhatók összefüggésbe, hogy népességüket tekintve valamennyien „felső decilis” értékeket kaptak. Azon országok, ahol a népességet tekintve magas számérték látható (*Függelék, IV.*) – vagyis ezen mutató alapján a „felső tized”-be tartoznak – a külföldön tanulók száma is magas.

A nagyobb népességű országok – számukat tekintve – nyilvánvalóan több hallgatót küldenek külföldre, mint azok az államok, ahol „alsó decilis” értékekkel találkozunk a népesség esetében. Jól tükrözi mindezt a Függelék egyik ábrája (X.), mely a következő szlogennel jelent meg a Hallgatói Mobilitás Atlaszának kiadásában: „Képzeld el a térképet a külföldön tanulók számának tükrében és egy új világ tárul eléd!” (Atlas of Student Mobility 2003). Az országok „mérete” a külföldre küldött hallgatók számával arányos, így megfigyelhető az, hogy nemcsak a magas HDI-vel rendelkező államok „szerves” részesei a tanulói mobilitásnak, hanem számos „sötét” színnel jelzett ország, mint Brazília, Marokkó, India, Indonézia vagy Kína.

Az „eredményeket” áttekintve az ezer főre jutó külföldön tanuló hallgatók száma valamint a HDI esetében rangkorrelációt elvégezve, arra kerestem a választ, hogy a két mutató milyen kapcsolatot mutat a tanulói mobilitással.

A magasabb korrelációs együttható értéket a HDI-vel végzett számítás hozta (0,53), mely közepes erősségű kapcsolatra utal. A városlakók arányával, illetve a HDI-vel való kapcsolata már csak gyenge összefüggésre utal. A számítások tehát azt igazolják, hogy az imént feltárt összefüggés azonban csupán a külföldön tanulók számát tekintve helytálló. Amennyiben az arányokat vesszük alapul, változik a helyzet. Arányában a gazdag országokból a legnagyobb a tanulási célú migráció (ld. a skandináv országok esetét, ahol a felsőoktatásban tanulók 6-8 %-a más országban folytat tanulmányokat). A magasabb életszínvonalnak örvendő országok hallgatói nagyobb eséllyel jutnak külföldre, és ezekben az országokban nagyobb az aránya azon egyetemistáknak, akik külföldi tapasztalatokra tesznek szert. Bár a tanulói mobilitást tekintve nem mutatható ki szoros kapcsolat sem a népesség, sem a Humán Fejlettségi Index esetében, azt beláthatjuk, hogy a gazdag országokban élőkénél nagyobb a mobilitási hajlam, és a lehetőség. Mindez



pedig egyértelműen a fejlettséggel hozható összefüggésbe. Könnyű belátni, hogy a fentebb bemutatott táblázat (*Függelék, IV.*) utolsó harmadában szereplő országokban élő családok gyermekeinek nehezebb „kitörni”, és vállalni a külföldi tanulás költségeit, mint a fejlett országokból útnak indulóknak. Ezekből az országokból, ha kimennek tanulni, akkor is a hasonló ejlettségű, nyelvű országokba igyekeznek. Ugyanakkor az is igaz, hogy a szegény országok tanulói közül egyre többen hagyják el hazájukat – egy „jobb jövő” reményében. Jól érzékelhető ez akkor, ha az elmúlt évek statisztikáit vesszük számba, és a küldő országokra vonatkozó adatokat vizsgáljuk.

*Napjainkban a világ tanulási célú migránsainak 60 %-a az ázsiai és afrikai kontinens országaiból kerül ki. A – számukat az utóbbi években jelentősen növelő – kínai és indiai hallgatók adják az Ázsiából érkezők közel felét, a világ tanulói mobilitásának pedig 19 %-át. Becslések szerint 2025-re ezen két ország diákjaiból kerül ki a külföldön tanulók mintegy fele (Atlas of Student Mobility 2003).*

Minden kétséget kizáróan, a globalizáció és a határokat átlépő képzés, az ezzel megnyíló lehetőségek ösztönzőleg hatnak a világ diákjaira. Olyan kapcsolatokat építenek ki (SHEN, 2006), amely a migránsok között akár kontinenseket összekötő „híd”-ként is értelmezhetők.

## 5. REGIONÁLIS FOLYAMATOK

### 5.1. A folyamat alakulását befolyásoló tényezők

A bevezetőben azt a gondolatot említettük, hogy „...ha a termelés nem ösztönzi a munkavállalót egy magasabb tevékenységi szint elérésére, akkor ő maga is kevesebbet fektet be a szellemi képességek fejlesztésébe. A migráció valós pozitív próbája az, hogy az ember a gazdagabb országokban megszerzett tapasztalatait, készségeit, szellemi tőkévé kovácsolja, majd visszatérve, az alacsonyabb gazdasági környezetbe, ezt kamatoztatja. Egy jól szervezett és működtetett gazdaságban a migrációval járó többlet költségek és zavaró hatások könnyebben feloldhatók, mint ha ilyen irányú politika nem is létezik.” Most erre az elvre térnénk vissza néhány megállapítással.

A kelet-európai régió bekapcsolódása a globális folyamatokba az embereknek azzal az erősödő *felismerésével és készítésével* járt együtt, hogy érdemes a tanulmányokba befektetni. A végzettek számára az a korábban már ismert elv vált valóra, hogy ezzel földrajzilag tágabb, többirányú és magasabb szintű lehetőségek lesznek elérhetőek. Az egyéni felismerési folyamat időben közel zajlott a csökkenő állami gondoskodással. A központi irányítás éppen akkor nem kezdeményezett korszerű oktatási lehetőségeket, amikor arra itthon is igény jelent meg. A nemzeti rendszerek erre a helyzetre később reagáltak. A keletkező vákuumot jobban kihasználták az üzleti alapon létrejövő oktatási intézmények. Ebben a folyamatban *alapvetően új volt, a családok oktatásra fordított kiadásainak megjelenése és gyarapodása*. Mindez együtt járt egy új szemlélet terjedésével, az *egyéni és a közösségi felelősségvállalás* megjelenése a szellemi tőkeképzésben. Az öngondoskodás terjedése, azt okozta, hogy az embereknek, lehetőségeik figyelembevételével tudták megválasztani azt, ahol tovább tanultak. A szűkülő intézmény támogatási források következtében maguknak az intézeteknek is elemi érdekévé vált a gazdálkodás, a fizetős hallgatók felvétele. A végzést követően, a munkaerő piacon nőtt annak jelentősége, hogy milyen készségeket, képességeket szerzett valaki a bizonyítványa mellé. Egyre világosabbá vált, hogy erre időt és pénzt szükséges fordítani. És az is egyértelmű lett, hogy a munkaerő alkalmazása során olyan terhelés lép fel, amihez nemcsak versenyképes tudás, de a jó egészségi állapot is elengedhetetlen. A piacgazdaság megjelenésével bizonyosságot nyert az, hogy:

- az állami intézményektől a piacképes tudás átadása csökkenő mértékben várható el,

- a munkaerő piacon a képességek készségek váltak az alkalmazás kirtériumaivá,
- a nemzetközi jártasság tágítja a munkavilágának földrajzi és funkcionális határait és ezt kiemelten veszi figyelembe a munkáltató.

Azzal, hogy a nemzetközi üzleti élet hatásai az élet egyre több helyén váltak meghatározóvá, ami ösztönzően hatott az emberek tudatos felismerésére és fordulat következett be a szellemi tőke megítélésében.

Az Eurobarometer 2003 felvétele arra gyűjtött adatokat, hogy a 15 év felettiek oktatásra kötött kiadásai<sup>29</sup> milyen tényezőkkel hozhatók összefüggésbe. Jelentésükkel azt az uniós felzárkózási folyamat részeként azt kívánták bizonyítani, hogy a kisebb jövedelemmel rendelkező új tagállamokban milyen *értékrendi változás* következett be. A motivációs tényezők, hatással voltak a családi költségvetés módosulására, ami a következőkben foglalható össze:

*Egyéni szinten* - kulturális háttér, ami részben családi hátérre vonatkoztatható. A szülőkben az a bizakodás élt, hogy ezzel a befektetéssel a lehető legjobbat teszik gyermekük számára. Maguk a fiatalok ambíciója, különösen a külföldön tanulás esetében, előrevívó volt.

*Intézményi szinten* – a minőségi oktatás megjelenése, a tehetségek fejlesztése, a végzettség megszerzésének helye számít, munkaerő piaci megfelelés visszajelzései.

Jogrendi változások, szabad iskolaválasztás, magán tanulási lehetőségek, toborzás és piaci szemléletű promóció. A fizetős oktatás megjelenése a hazai környezetben, mind bővebb kínálatot nyújtott, mind a keresletet gerjesztette.

Adókedvezmények kiterjesztése, az oktatásra fordított összeg egy része elismerten a szellemi tőke fejlesztését jelenti.

Karrier lehetőségek a hazai vállalkozásokban és „felnőttek” az első, már több országot átfogóan irányító regionális vezetők, akik példát és motivációt jelentettek.

*Gazdasági szempontból* számottevő hajtóerő volt az, hogy a magasabb, alkalmasabb képzettségért az átlagosnál jóval többet fizettek és esélyt jelentett a változtatásokra az itt megszerzett gyakorlat.

*Társadalmi-demográfiai szempontból* kiemelendő az, hogy a nagy létszámú kohorszok növelték az érdeklődést, lehetővé vált a társadalmi mobilitás, különösen ott, ahol a szocializmus évtizedeiben ez lelassult.

---

<sup>29</sup> Az életkor határ azzal van összefüggésben, hogy az általános iskolai oktatás az állam feladata.

Egyéb tényezők között olyan elemeket sorolhatunk fel, mint pl. a természethez való visszatérés, művészei vagy fizikai képességek művelés, ami más vonatkozásban tette teljesebbé a személyiséget.

A külföldön tanulás térbeli megoszlását korábban *erős földrajzi koncentráció* jellemezte. (SALT, 1986) Azzal, hogy Kelet-Európa bekapcsolódott a világgazdaság folyamataiba, a pénztőke áthelyezésével megnőtt az érdeklődés a nemzetközileg jártas emberek iránt. A tőke hatékony megtérülésének egyik kritikus pontjává vált az alkalmazottak képzettsége, ami visszahatott a nyelvi és regionális érdeklődés sokirányúságára. Erre a szakirodalomban számos példát látunk, a nemzetközi tőke megjelenése miként módosította a fogadó ország humán erőforrását. (BLOMSTROM – KOKKO, 2002; CAVES, 1974; UNCTAD, 2003; RAJAH, 2005)

A felhasználói kereslet felfutására reagált a lakosság azzal, hogy maga is nagyobb mértékben kapcsolódott be a bővülő oktatási lehetőségekbe. Ami alapvetően új volt ezekben a folyamatokban, hogy *a háztartások is jövedelmük növekvő részét fektették oktatásba*. A családokban nőtt az oktatásra fordított hányad, a kereslet, az oktatási intézményekben bővebb képzési kínálat jelent meg, és feltűntek az ún. fizetős képzések. Ebben a szemléleti váltásban a külföldön történő tanulás újszerű lehetőségeit fokozottan használták ki. Mindez a lakosság iskolázottságának nemcsak általános, de *minőségi növekedését* is hozta. Magyarországon a feldolgozóipari struktúra átrendeződésével, a tudásgazdaság előrehaladásával, nőtt a kereslet a nemzetközileg jártas munkaerő iránt, mindez arra ösztönözte a lakosságot, hogy maga is többet fektessen be a szellemi erőforrásokba. Azt is megerősítik az empirikus felvételek, hogy a korábbi *anyagi jellegű értékrend lazult* és a megkérdezettek azzal értettek egyet, hogy a jó szellemi képességekkel elért karrier, később meghozta anyagi jellegű hozamát. (<http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/privatespending.pdf> pp. 46. 48. 64.)

A következő néhány adattal arra szeretnék utalni, hogy háztartások oktatásra fordított mértéke miként alakult Európában. Ezekből az adatokból ugyan nem választható le a külföldön tanulásra a költött pénz, ennek ellenére alkalmasnak tartottam arra, hogy a következő megállapításokat leírjam.

A 3. ábrán az oktatási intézmények GDP arányosan számított bevételeiben a magán befizetési hányadot láthatjuk. Az új tagállamok közül csak Szlovénia és Lettország éri el a régi tagállamokra jellemző, 0,4% feletti egyéni befizetési hányadot. A 4. ábra azt mutatja be, hogy egy főre vetítve éves szinten az egyéni oktatásra költött értékek

a 10 eurós Szlovák adattól az Egyesült Királyság 190 eurós adatáig szóródnak. A 10. táblázat adatai szerint Magyarországon az oktatásra fordított egyéni kiadás a háztartások összekiadásának 1,1-1,4% között mozgó hányadot mutatnak. Európában Ciprus, Spanyolország előz meg bennünket. Néhány új tagállam gyors iramban zárkózik fel.

A 3. és 4. ábra mutatja, hogy az Egyesült Királyság vezető helyezését követően néhány új tagállam is az átlagot meghaladó mértékben investált magánbefizetés formájában az oktatásba. Magyarország 13. helye abban az esetben, ha ezt egy főre vetítve vizsgáljuk, hátrébb sorolódik a 17. helyre.

10. táblázat: Az oktatásra fordított magánköltségek egy háztartás összes kiadásának arányában

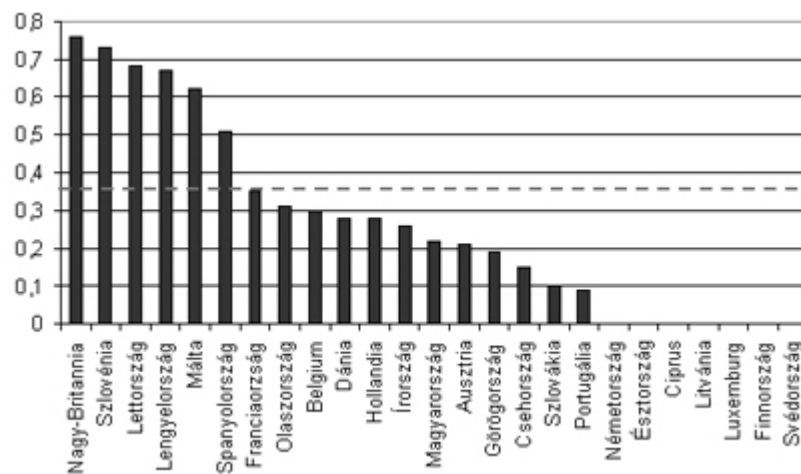
Ország	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
EU-25	0,9	0,9	1	1	1	1	1	1	1	1
Belgium	0,4	0,4	0,5	0,4	0,5	0,5	0,5	0,5	0,6	0,6
Csehország	0,4	0,4	0,5	0,4	0,4	0,6	0,5	0,5	0,4	0,6
Dánia	0,7	0,8	0,7	0,8	0,8	0,8	0,7	0,8	0,8	0,8
Németország	0,6	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7
Észtország	0,8	0,9	0,9	1,1	1	1,1	1,3	1,2	1,3	1
Görögország	2	1,9	1,8	1,7	1,5	1,5	1,4	1,7	1,7	1,6
Spanyolország	1,7	1,8	1,8	1,8	1,7	1,7	1,6	1,6	1,6	
Franciaország	0,6	0,6	0,7	0,7	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	
Írország	1,3	1,4	1,1	0,9	0,9	0,9	1	1,2	1,3	1,3
Olaszország	1	1	1	1	1	1	1	0,9	1	1
Ciprus	2,1	2,2	2,3	2,5	2,5	2,6	2,6	2,8	2,9	
Lettország	0,3	0,4	0,8	1,3	1,4	1,8	1,8	1,8		
Litvánia	0,3	0,3	0,5	0,5	0,6	0,7	0,7	0,6	0,7	
Luxemburg	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,4	0,3	0,3	0,4	
Magyarország	1,4	1,4	1,3	1,2	1,1	1,1	1,1	1,2	1,3	1,3
Málta					0,5	1,2	1,2	1,3		
Hollandia	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6
Ausztria	0,4	0,4	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,6	0,6	0,7
Lengyelország	1,1	1	1,1	1,2	1,4	1,5	1,6	1,7	1,7	
Portugália	1,5	1,6	1,5	1,4	1,4	1,4	1,4	1,5		
Szlovénia	0,9	0,8	0,8	0,8	0,8	0,9	0,9	0,9	0,9	1
Szlovákia	0,6	0,6	0,6	0,6	0,5	0,6	0,8	0,8	0,9	1,1
Finnország	0,5	0,5	0,6	0,6	0,5	0,5	0,5	0,5	0,4	
Svédország	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1
Nagy-Britannia	1,4	1,4	1,5	1,5	1,6	1,6	1,5	1,4	1,4	1,4
Izland	1,9	1,8	1,8	1,1	1,1	1,2	1,2	1,3	1,4	1,3
Norvégia	0,4	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,6	0,6		
USA	2,3	2,3	2,4	2,4	2,4					

Forrás: <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/privatespending.pdf>; p. 64.

A tagállamokra készült felvételek adatai azt bizonyítják, hogy az új tagállamokban is *elindult a szellemi tőke fejlesztésében az öngondoskodás folyamata*. De ennél távolabbi következtetéseiket is levonhatunk. A tanulmányi célú mozgás kapcsolatban lehet egy

későbbi bevándorlással annyiban, hogy az ott szerzett végzettség előny, a terepismeret motivációt adhat és megelőző állomása a letelepedésnek. A tanulmányok során olyan kapcsolatok alakulnak, ami hosszútávon építhetnek ki más irányú hálózatokat, pl. kereskedelmi, technológiai, gazdasági téren. Azzal, hogy a közel jövőben *egy olyan generáció lép a munkaerő piacra, akik már nemzetközi tapasztalatokkal és új szemlélettel rendelkeznek, piaci körülmények között szocializálódtak, bizonyára módosítani fogják a munkaerő mobilitási folyamatokat, esetleg a népesség térbeli átrendeződését.*

3. ábra: Az oktatási intézmények magánbefizetésekből származó bevétele a GDP-hez viszonyítva (2002)



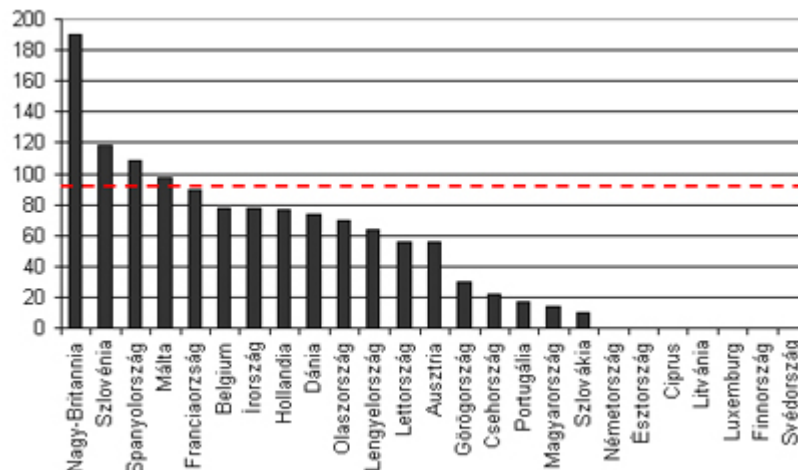
A piros szaggatott vonal az EU átlagot jelenti (a rendelkezésre álló adatok alapján)

Forrás: <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/privatespending.pdf>; p. 46.

A tanulási célú mobilitásban résztvevők többsége graduális képzésbe iratkozik be. A résztvevők mennyiségi bővülése együtt járt a tehetségek számának növekedésével. Ebből is kiemelt figyelem kíséri a kiválóságok korai kiválasztását. Részben azért, mert ők a fejlesztés és a kutatás megvalósítói, részben a tőke hatékony működtetői. Ezért kerül a „talent mobility” olyan kiemelt követési témává. (FINDLAY 2007; <http://www.grm.cuhk.edu.hk/en/4ipgc/4ICPGwebSessionB.htm>) A bővülő posztgraduális tanulás eltér abban is, hogy több szálon kötődik a kiválóságok mobilitásához. A kiválóságok mobilitásának követése során tapasztalható, hogy a világ innovációs potenciáljában nagyságrendi eltérés tapasztalható. *A legjobbakat a legjobbak alkalmazzák*, és tanulmányaik végeztével nem térnek haza. Versenyképesség növelő tényező az, hogy hova kerül a végzett fiatal tanulmányait követően. Nő annak jelentősége, hogy valaki mely országban szerezte meg tudományos minősítését, ami erősen visszahat a tanulmányok költségének megtérülésére, a tudás hatékony továbbfejlesztésére, alkalmazására. A legjobb hallgatók

a kutatás és fejlesztés stratégiai jelentőségű helyére igyekeznek és a gazdaság vezetői, szívesen toborozzák innen a végzősöket (Open Doors 2006).

4. ábra: Az oktatási intézmények magánbefizetésekből származó bevétele egy főre vetítve<sup>1</sup> (2002)



1: A teljes népességre nézve.

A piros szaggatott vonal az EU átlagot jelenti (a rendelkezésre álló adatok alapján)

Forrás: <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/privatespending.pdf>; p. 48.

Európa átfogó, hatékonyan működő nagy mobilitási rendszere az Erasmus/Socrates program. Az Erasmus mobilitási tevékenység elemzésének hazai eredményei a következőben foglalhatók össze:

- Az Erasmus program az ösztöndíj által lehetőséget adott családoknak, hogy gyermekeik külföldön tanulhassanak. A hazai Erasmus hallgatók több mint 80%-ának bevallása szerint, *ő volt családjukban az első, akinek lehetősége volt külföldi tanulmányokat folytatni.*
- A magyar hallgatók közel 90%-a a külföldön töltött időszakot jónak, illetve nagyon jónak értékelte.
- A diákok úgy értékelték magukat a nem Erasmus hallgatókkal szemben, hogy nagyobb nyelvi kompetenciával rendelkeznek. Azon hallgatók száma, akik képesek lettek arra, hogy idegen nyelven dolgozzanak 40%-ról 60%-ra nőtt.
- A hallgatók nagy száma egyetértett azzal, hogy a külföldön töltött időszak tette lehetővé számukra, hogy elkezdjék, vagy tökéletesítsék nyelvi készségeiket egy harmadik vagy akár egy negyedik idegen nyelven is.
- A nagy siker ellenére a hallgatók 50%-a, szociálisan hátrányos helyzetű, akik pénzügyi helyzetüket a bekapcsolódás igazi akadályaként élik meg. Többeknek a kint szűkösen megélt időszak, lelki bizonytalanságokat is okoz. Ennek ellenére ebből a szociálisan hátrányos helyzetű csoportból származó hallgatók aránya



50%-ról 60%-ra nőtt a 2000/2005-ös periódus során.

- Az Erasmus hallgatók 80%-át motiválta, hogy az intézménnyel kötött tanulmányi megállapodást betartották, és elismerték Erasmus tevékenységüket.

Az Erasmus mobilitás hatása a munkaerőpiacra:

- A legtöbb hallgató pozitívnak, illetve nagyon pozitívnak jellemezte az Erasmus tanulmányai alatt szerzett tapasztalatok befolyását személyi fejlődésére. Nemcsak a viselkedésük és szemléletmódjuk lett nyitottabb a társadalom felé, hanem jobb és tisztább perspektívájuk lett az elkövetkező tanulmányukat illetve a hivatásos életüket illetően.
- Az Erasmus hallgatók rövidebb idő alatt találtak állást, mint más frissdiplomás társaik. A válaszadók 60%-ának az első munkahely megszerzését nyelvtudásuk, 50%-ának a nemzetközi tapasztalatok segítettek. A hallgatók 40%-a úgy érezte, hogy az Erasmus időszak közvetlenül felelős állásuk megszerzésében.
- A hallgatók 75%-a pozitívan értékelte a tanulmányaik és az Erasmus időszak közötti kapcsolatot. 40% nyilatkozott úgy, hogy az Erasmus mobilitása és a jelenlegi munkaaktivitása között erős kapcsolat van.
- Mindent egybevetve az Erasmus mobilitás egy kulcsfaktor a végzős hallgatók foglalkoztathatóságában. A munkaerőpiac 50%-a (vállalatok, közigazgatás) megerősítik, hogy az Erasmus hallgatók olyan munkát töltenek be, amelyeknek van nemzetközi vonatkozása.

A következőkben röviden áttekintjük, hogy miként alakult a hallgatói mobilitás a bővítési folyamatban.

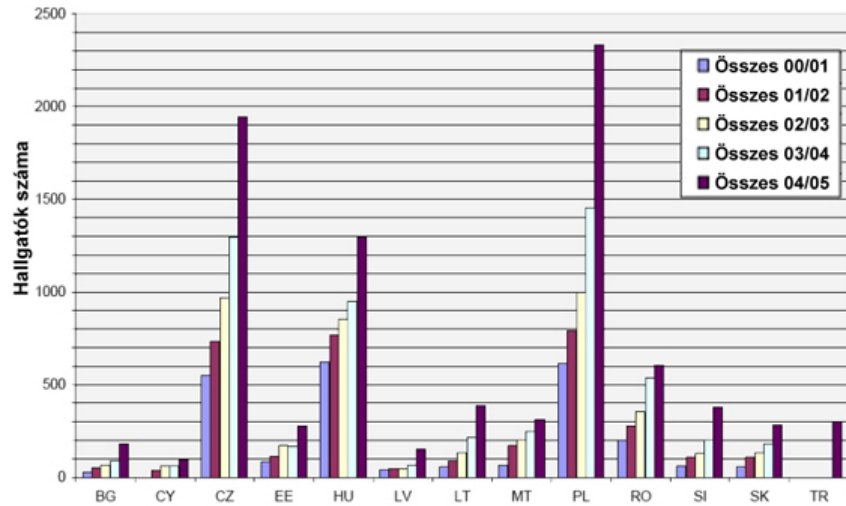
## **5.2. Az európai unió új tagállamaiban zajló folyamatok**

Az egységes európai felsőoktatás átalakításáért létrehozott bolognai folyamat hat fő célja közül az egyik, a mobilitás megteremtése, elősegítése, illetve a különböző felsőoktatási intézményekben folytatott tanulmányok elismertetése volt. A Bologna nyilatkozat meggyőzően érvel, hogy *a mobilitással többlet érhető el*, ami hozzájárul a kontinens egységesítéséhez és versenyképességének növekedéséhez ([http://ec.europa.eu/public\\_opinion/flash/fl198\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl198_en.pdf)).

A táguló befogadói és küldői tér sokszínűvé tette a tanulási célú migráció folyamatát is. Azzal, hogy az egyes tagállamok eltérő intenzitással kapcsolódtak be és azok az országok, akik első körben váltak tagállammá, az ott megszerezhető végzettség később könnyen

honosíthatóvá vált, tapasztalható, hogy jellemző céllországek alakultak. A földrajzi térnek ezzel más szintű értelmezése és vonzatai jelentek meg.

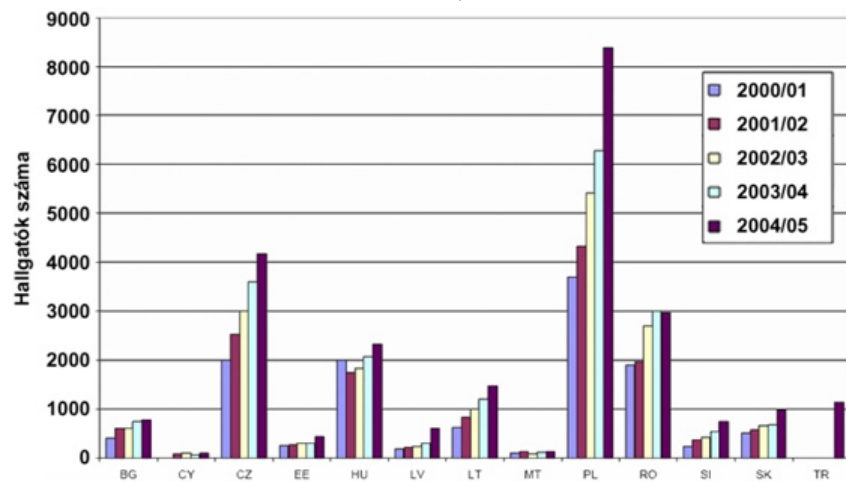
5. ábra: Bejövő Erasmus hallgatók számának alakulása az új tagállamokban (2000-2005)



Forrás: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu>

A Bologna folyamat kiteljesedése a bővítési folyamattal közel egy időben zajlott. Az érdeklődés a határon átlépő tanulás iránt nőtt. Látható a 5. ábra adataiból, hogy az új tagállamokból bejövő Erasmus hallgatók Lengyel-, Cseh- és Magyarország iránt fokozottan érdeklődnek. Valószínűleg ez több dologgal is összefügg.

6. ábra: A kimenő Erasmus hallgatók számának alakulása az új tagállamokban (2000-2005)



Forrás: <http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/erasmus/statisti/chart3.pdf>

Azzal, hogy többféle oktatás érhető el, specializált ismereteket is fejleszthetnek a diákok, és a fejlettebb gazdasági tér, az itt szerzett végzettség elismerésének előnye, valamint a tanulmányok végeztével itt kaphatnak foglalkoztatási lehetséget. (<http://ec.europa.eu/>

[education/programmes/socrates/erasmus/stat\\_en.html](http://education/programmes/socrates/erasmus/stat_en.html))

A kimenő Erasmus hallgatók számának dinamikus érdeklődése látható 6. ábrából lengyel, cseh, lengyel, román és magyar vonatkozásban. Ebbe az áramlatba Magyarország geopolitikai értelemben is átmeneti helyzetet foglal el. A következőkben tekintsük át a hazai folyamatokat, amiben fogadó és küldő szerepben egyaránt jelen vagyunk.

## 6. A HAZAI FOLYAMATOK

A téma szempontjából kiemeltnek tartjuk annak jelentőségét, hogy a politikai, gazdasági és a társadalmi változásokat követően, az 1990 után született fiatalok most kerülnek abba az életkorba, hogy bekapcsolódjanak a nemzetközi oktatásba. A korábbi születési évjáratokhoz képest nem beszélhetünk nagy létszámú kohorszokról. A mennyiségi csökkenés ellenére, az a tény, hogy nő a résztvevők száma, az elkövetkezendő évek fokozódó mobilitásában, annak módosuló értékrendjében, a nemzetközi jártasságban, a globális folyamatokba történő integrálódásban jelenik meg, ami feltételezhetően hatással lesz a munkaerő piaci egyensúlyra.

### 6.1. A kezdetekről

„A külföldi egyetemjárás egyidős az európai egyetemek alapításával” (SZÖGI, 2005. p. 244.). *Más ország egyetemeinek látogatása Magyarországon minden korszakban meghaladta az európai átlagot.* A hazai tudományos élet intézményhálózata jellemzően a dualizmus időszakának második felére épült ki, így a magyar tudomány, alkotó módon kapcsolódott be az európaiba (SZÖGI, 2005). A magyar peregrináció (egyetemjárás) számában és kiterjedésében legnagyobb méreteit a 19-20. század fordulóján érte el. 1890 és 1919 között összesen mintegy 17 ezer hallgató tehetett szert európai ismeretekre. Németországban 7691-en tanultak, a bécsi és prágai egyetemeken 5437 fő, a svájciakban 1078 fő, a holland, angol, francia és olasz intézményekben közel 3 ezer diák folytatott tanulmányokat (SZÖGI, 2005). A külföldre induló magyarok közel fele a bécsi felsőoktatási intézményeket választotta. Az egyetemek diákjainak harmada az 1800-as évek végén orvosi ismeretek elsajátítását célozta meg. A tanulók 18 %-a mérnökképzésben vett részt, 15 %-uk pedig állam- és jogtudományt hallgatott. A magyar peregrináció sajátos jellemzője sokoldalúsága volt. A 19. század elejétől egyre szélesebb társadalmi rétegek kapcsolódtak be. A birodalmi egyetemek és főiskolák részletes személyi nyilvántartásaiból kiderül, hogy a hallgatók közel ötöde kereskedő család gyermekeként folytatott külföldi tanulmányokat (háromnegyedük zsidó család gyermeke volt). További 750 kézműves, iparos; 650 pedig hivatalnok szülőtől származott (SZÖGI, 2005). A külföldi egyetemjárás vizsgálatának egyik legnehezebb kutatási területe a migránsok nemzetiségi összetételének vizsgálata. Szögi László szerint (2005) a bécsi egyetemeken csupán 1866-tól találunk az anyanyelvre vonatkozó feljegyzéseket – sokszor hiányosan kitöltve. A források elemzésére hagyatkozva a következő becslések

születtek a nemzetiségi hovatartozást tekintve. Nagy valószínűséggel a magyar hallgatók ebben az időszakban a bécsi peregrinusok közel harmadát tették ki, számuk feltehetően nőtt a megelőző évekhez képest. Csökkenő számban voltak jelen a németek (1151 fő), az erdélyi szászok aránya azonban viszonylag stabilnak volt mondható (595 fő). Hozzá kell ugyanakkor tenni, hogy a tanulók 26 %-ának, mintegy 1700 főnek a hovatartozását nem sikerült megállapítani.

Az 1970-es évek gyakorlata azt mutatja, hogy a külföldi tartózkodás kategóriája mind jogilag, mind pedig statisztikailag ismeretlen volt (RÉDEI, 2002). A kivándorlókról feltárt közvetett adatok szerint a '70-es évtizedben közel 3 ezer általános iskoláskorú, 500 középiskolás és 70-100 egyetemista kivándorlás céllal hagyta el az országot. Volt egy másik kategória, akik szüleik külszolgálatára során kapcsolódtak más országok oktatásához, de ezek többsége hazajött. Becslések szerint a hozzánk érkező ún. *pártösztöndíjasok* száma éves szinten 5 ezer fő körül mozgott (RÉDEI, 2002).

1990 előtt alig volt jellemző a nyugati országokban történő tanulás. Ebben az időszakban a becslések szerint 200-500 fő tanult évente a szocialista országokban (RÉDEI, 2004). 1990 fordulópontot jelentett a kelet-közép-európai térség országai számára. A készségek fejlesztésére, az idegen nyelv tanulására és a *nemzetközi jártasság megszerzésére irányuló igények váltak láthatóvá* (RÉDEI, 2002).

1990-ben a határok átjárhatóságával nyitottabbá vált a munkaerő-piac, ahol keresetté váltak azok a személyek, akik nemzetközi jártassággal rendelkeztek. A felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. trv. rendelkezéseivel biztosította „a tanítás, a tanulás és a művészet szabadságát”. Kimondta, hogy „magyar állampolgár külföldön engedély nélkül folytathat felsőfokú tanulmányokat” (101.§ 34. p.), továbbá rögzítette azok tanrend szerint elismerését. A törvény szabályozza: „a külföldi hallgatók felsőoktatási intézményekben folytatott” tanulmányait (72.§ 24. p., 103.§ 34. p.), valamint az oktató intézmények működését (9/A.§ 4. p.), a kiadásra kerülő okleveleket (97.§ 33. p.). Megállapítja a tandíjfizetés rendjét (104.§ 34. p., 115.§ 37. p.) és növeli az intézményeknél maradó tandíjhányadot (31.§ 13. p.). Ezáltal az intézmények tudományos és oktatási kapcsolatok bővítése mellett anyagilag is érdekeltté válnak saját forrásaik növelésében.

Az átmenettel egy időben felfutó külföldi befektetések az alkalmas munkaerőre támaszkodtak. Ez a munkaerő gyorsan kimerült és már 1993 az egyetemi állásbörzék nyitánya. A munkaadók már közvetlenül az egyetemekről toboroztak, mert alkalmas munkaerő nem állt rendelkezésre már a piacon. A toborzás interjú módszerei az elmúlt

időszakban sokat finomodtak, de a külföldi tapasztalat, a képezhető személyiség, és képességek ebben központi elbírálási szempontot jelentettek.

Az 1990-es évek elején utazási irodák szervezésében valósult meg a külföldi tanulásra történő toborzás. Közel 65 ilyen iroda tevékenysége révén több ezer diák számára, – ők az ún. *freemoverek*, akikről napjainkban is alig tudunk valamit –, és vált elérhetővé az egyéni finanszírozású más országban történő tanulás (RÉDEI, 2006). Vannak köztük utazási irodák, hazai nyelviskolák, valamint olyan nemzetközi hálózatok, melyek itthon és külföldön egyaránt saját iskolákat tartottak fenn. A legnagyobb kiutaztató cégek akár évi 150-200 középiskolás korú tanulót is küldtek egy évnyi időtartamra, elsősorban az Egyesült Államokba és Nagy-Britanniába. Az ezen típusú tanulmányok iránt érdeklődők társadalmi összetételéről – az interjúk alapján – elmondható, hogy „kezdetben a magasan kvalifikált rétegek választották ezt a képzési lehetőséget”, majd a középosztálybeli tehetséges rétegek kapcsolódtak be a folyamatba, végül – a ’90-es évek vége felé – egy kevésbé fizetőképesebb réteg tett meg mindent (hitel felvétellel, ingóságok eladásával) azért, hogy gyermekeit külföldön taníttathassa.

Az életen át vezérelt tanulás szerepének megjelenése, a nemzetközi jártasság, valamint a különböző nyelvek és kultúrák megismerése iránti igény az 1990-es évek végétől lökést adott a külföldi tanulás intenzitásának. A dinamikus fejlődésben Magyarország befogadó és kibocsátó szerepben került. És itthon is több lehetőség nyílt arra, hogy valaki nemzetközi diplomát szerezzen. A 90-es évektől a hazai folyamatok 3 relációban tudjuk áttekinteni; magyar diákok külföldön, külföldi diákok Magyarországon és az itthon megszerezhető nemzetközi végzettség.

## **6.2. Hazai diákok külföldön**

Minden ország a befelé irányuló mozgás jellemzőiről tud több adatot összeállítani és ezt ismeri jobban. A mi helyzetünk is hasonló. „A külföldön tanuló magyar diákok – a Magyarországon tanuló külföldi diákok” c. tanulmányban a tanulási célból külföldön tartózkodókat három életkori csoportra osztottam. Az életkor olyan elválasztó tényező, ami kapcsolódik az oktatási intézményhez és a jog rendhez is.

Elsőként a 14 év alatti diákokat emeltem ki, akik szülőkkel együtt tartózkodnak külföldön. Az 1990-es évek végén megközelítőleg 2-3000 ilyen gyermek iratkozott be külföldön általános iskolába, a többsége, a határközeli térségben történt. Néha a másik országbeli oktatási intézmény elérése könnyebb volt, mint a saját országbeli, néha pedig kifejezetten a nyelvi oktatás miatt vették igénybe.

A 14-19 évesek *nagy része egyéni kiutazással* vállalja külföldi tanulmányait, csekély az állami finanszírozás. A legtöbben az Egyesült Államokba utaznak, emellett Nagy-Britannia, Spanyolország, Német-, Olasz- és Franciaország 5-5%-os részesedést tudhat magáénak. Az angol nyelv vezető szerepe megfigyelhető, hiszen egyre nő azoknak a száma, akik Kanadában, Új-Zélandon vagy Ausztráliában kívánják kamatoztatni tudásukat. A célországokat számba véve elmondható, hogy a középiskolások az idegen ország nyelvének ismeretét, az országok imázsát és az ottani életstílust részesítik előnyben. A célország megválasztásában az is szerepet kap, hogy milyen lehetőségei vannak a tanulás melletti munkavégzésnek. A részmunkaidős munkavállalás feltételei adottak Ausztrália és az Egyesült Államok esetében – ezzel önfenntartóvá válhat a diákoskodás –, és ez növeli előnyüket a választás során.

Összegezve a 14-19 évesek tanulási migrációját elmondható, hogy – egyéni kiutazással vagy szervezett formában – 1200-1900 középokon tanuló hosszabb vagy rövidebb időre hagyja el az országot és iratkozik be külföldön középiskolába. Ez az életkori csoport, bár fontos az egyre korábbi életkorban elkezdődő külföldi tanulmányok szempontjából, mégis csak abban az esetben képezi részét a statisztikailag gyűjtött adatoknak, ha önállóan léptek be egy másik országba, és az családjogi törvény értelmezése szerint is a tanulmányi célú migráció résztvevőjeként értelmezett.

A tanulási célú migránsok *fő tömegét a felsőoktatásban tanuló hallgatók jelentik*. Évről évre több magyar egyetemista-főiskolás próbálja ki egy-egy szemeszter erejéig, milyen a nyugat-európai diákélet. Az Erasmus program lehetőségeire is kitérnek a szerzők (HVG 2007. január 20.), mely csak egyik „szelete” a közösségi programokon belül zajló felsőoktatási mobilitásnak. A hallgatók (és oktatók) külföldi tanulmányainak kereteit – az egyetemek és partnerintézményeik által közösen – biztosító közösségi programokban évente több mint 100 ezer diák vesz részt (KEMÉNY, 2005).

1995-ben jött létre a *Leonardo da Vinci program*, amely a szakképzés terén nyújt támogatást. Annak ellenére, hogy költségvetésének közel 40 %-át a hazai felsőoktatási intézmények használják fel, ők maguk nem sorolják hallgatói mobilitási programjaik közé (KEMÉNY, 2005). A program korlátja, hogy forrásaiból csak külföldi szakmai gyakorlat támogatható, kizárólag tanulmányok nem. Mindezek ellenére 2013-ra célul tűzi ki, hogy évi 80 ezer főre emelkedjen a programban résztvevők száma, mely – becslések szerint – a mostani értékek duplája (Pillar Alapítvány, <http://www.pillar.hu>).

A csaknem 15 éve futó *Tempus program* új, harmadik szakaszába 2004-től (uniós



csatlakozásunkkal) kapcsolódtak be a magyar felsőoktatási intézmények. A program az intézményközi együttműködések, fejlesztések, illetve egyéni munka támogatása révén elsősorban az Európai Unióba irányuló utazásokat részesíti előnyben. Az elmúlt évek tapasztalata az, hogy a hazai intézmények „nem találták meg új helyüket” (KEMÉNY, 2005. p. 286.), és hiányoznak a megfelelő külföldi partnerek.

Az Európai Unió legújabb oktatási mobilitást támogató programja az *Erasmus Mundus*, melynek célja az európai felsőoktatás vonzóvá tétele. A programban három magyar intézmény vesz részt (Tempus Közalapítvány). A Budapesti Corvinus, a Műszaki és Gazdaságtudományi és a Közép-európai Egyetem kínálja kurzusait mind az európai, mind a harmadik országok (az EU, EFTA és EAA-tagok, valamint Törökországon kívül a többi állam) számára. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a mozgás egyirányú: az Európán kívüli régiókból érkeznek hallgatók (KEMÉNY, 2005). Németország, Franciaország és az Egyesült Királyság dominanciája megkérdőjelezhetetlen; beadott és nyertes pályázataink számával az új tagországok között azonban elsők vagyunk.

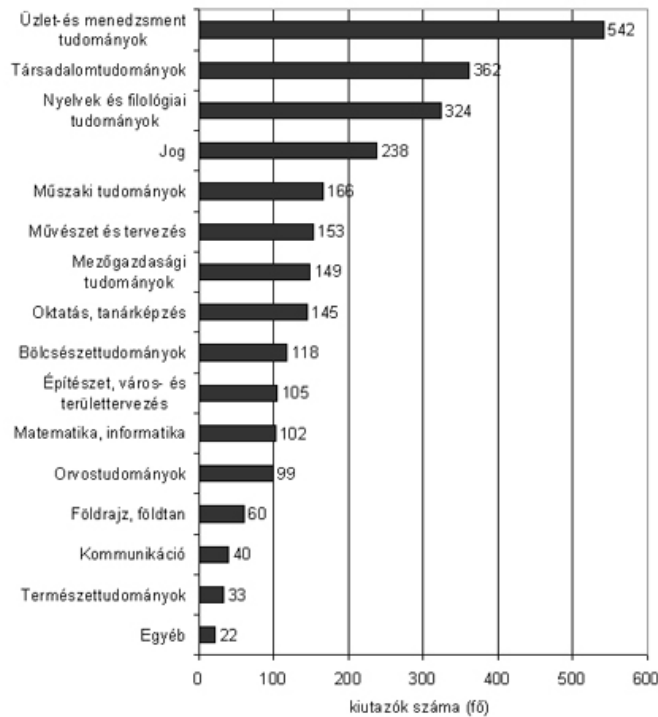
A fentiekén kívül az Európai Unió felsőoktatást érintő kutatói mobilitás (Marie Curie, Jean Monnet) programjai említethetők még, melyekben hazánk még mindkét irányúan, – küldő és fogadó országgént –, kevés jelentőséggel bír nem alakultak ki azok a specializált oktatási egységek, amelyek európai vonzást jelentenének.

A Socrates/Comenius alprogram a közoktatásban résztvevő tanulók, pedagógusok mellett nyelvtanár-jelöltek számára kínál tanárasszisztensi gyakorlatot, melynek keretében 40-50 magyar hallgató tanít valamely európai országban (KEMÉNY, 2005).

Az elmúlt évek tapasztalatai azt mutatták, hogy az intézményi mobilitás 70 %-át a Socrates/Erasmus program teszi ki (KEMÉNY, 2005). A külföldön tanuló diákok közül eddig 15 ezren az európai együttműködés elmélyítését célul kitűző Erasmus-program támogatásával indultak útnak (HVG 2007. január 20.). A közösségi program mostanáig több mint 1,5 millió egyetemi hallgató mobilitását segítette elő az Európai Unió tagállamai mellett a 3 EFTA országba (Izland, Liechtenstein, Norvégia) és Törökországba (Tempus Közalapítvány). Az Erasmus program keretében az európai egyetemi együttműködések, a hallgatói és oktatói mobilitás és a tematikus hálózatok pályázati lehetőségei közül választhatunk. A programban való részvétel feltétele, hogy az adott államilag elismert felsőoktatási intézmény rendelkezzen az Európai Bizottság által jóváhagyott Erasmus University Charter elnevezésű dokumentummal, melyben garanciát vállal a lefektetett szabályok következetes alkalmazására és az európai együttműködés iránti

elkötelezettségre. Európában közel 2500, Magyarországon 51 felsőoktatási intézmény vesz részt a mobilitási programban (Tempus Közalapítvány). Magyarországról 1998-ban utaztak ki az első Erasmusos diákok, számuk alig haladta meg a 800 főt (*Függelék V.*).

7. ábra: A magyar Erasmusos diákok által választott képzésterületek toplistája 2005-ben



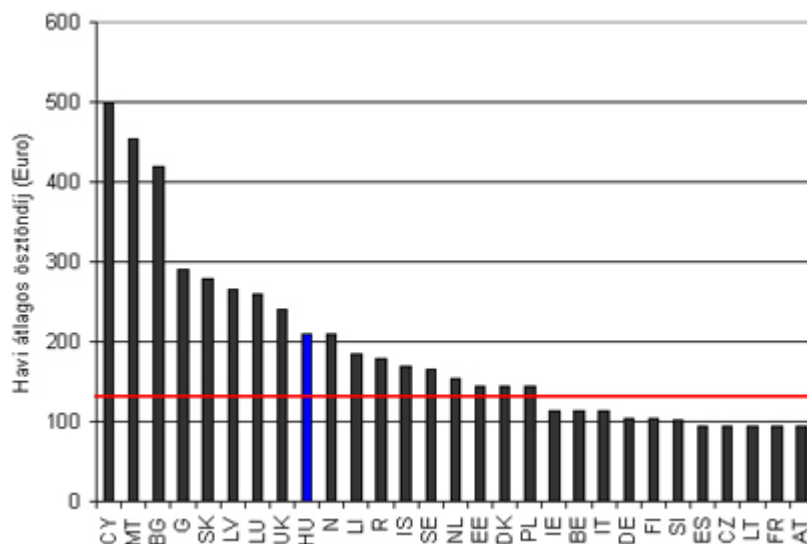
Az adatok forrása: Tempus Közalapítvány

Erről az évről összesen 34 felsőoktatási intézmény esetében állnak rendelkezésre adatok; a legtöbb diák a Pécsi Tudományegyetemről tanulhatott külföldön, de 100 feletti a számuk az Eötvös Loránd Tudományegyetem által kiküldött diákoknak is. A valamely felsőoktatási intézményből külföldön tanulók száma mára megháromszorozódott és a 2005/2006-os tanévben meghaladta a 2600 főt. A küldő egyetemek és főiskolák száma évről évre bővült, összesen 24 felsőoktatási intézménnyel. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem már a program elindítását követő évben a legtöbb diáknak nyújtott lehetőséget a külföldön tanulásra (1999-ben 211 fő), és máig megőrizte vezető pozícióját (2005-ben 340 fő). A több, mint 200 diákot küldő intézmények közé tartozik a Budapesti Corvinus Egyetem (283 fő) mellett a Pécsi (265 fő), Szegedi (262 fő) és a Debreceni Egyetem (214 fő).

A választott képzésterületek listáját számba véve elmondható, hogy a tanulási célból kiutazók ötöde az üzlet- és menedzsment-tudományokat részesítette előnyben (7. ábra). A diákok közel 15 %-a tanul valamely társadalomtudományi területen külföldi útja

során vagy választja a nyelvtanulást. Az Erasmus-programban részt vevő egyetemeknek-főiskoláknak amellet, hogy vállalniuk kell, hogy a külföldön diákoskodók itthoni tanulmányaikból való kiesés miatt nem szenvednek hátrányt; a hallgatók részképzése során elvégzett tárgyakat – vagy azok egy részét – be kell, hogy számítsák a hazai tanulmányokba (HVG 2007. január 20.). Ennek reményében gyakran választanak a diákok hazai szakterületükhöz hasonló képzéskört kinti tanulmányaik alatt. A napjainkban hazánkban is divatossá váló képzésterületek mint a menedzsment, nemzetközi, üzleti vagy európai uniós tanulmányok népszerűek a kiutazók körében. Szintén sok múlik az egyetemek közötti szakmai kapcsolatokon, amely nemcsak a képzésterület, de az ország kiválasztásában szűkítheti a lehetőségeket (a lentebb taglaltak szerint, ld.: 8. ábra).

8. ábra: Átlagos Erasmus-ösztöndíj támogatás néhány országban 2004-ben



Forrás: Tempus Közalapítvány

„A külföldi képzésre vállalkozók többsége, egyéb lehetőség híján, a családi kasszára alapozza bátorságát” – jegyzi meg a fentebb említett cikk írója – hiszen „az idegen országban tanuló magyar diákoknak csak a harmada ösztöndíjas” (HVG 2007. január 20. 56. p.). Az ösztöndíjas hallgatók kétharmada az Erasmus program támogatásával végezhetette külföldi tanulmányait. „A magyar diákok által elérhető Erasmus-lehetőségek köre több lépésben alakul ki” (HVG 2007. január 20. 57. p.), melynek szabályait az Európai Bizottság által elfogadott Nemzeti Akcióterv határozza meg (Tempus Közalapítvány). Az ezen dokumentumban rögzített forráselosztási elveknek megfelelően az Alapítvány minden intézmény részére egy pénzügyi keretet biztosít. Mindezek után kell eldöntenie a felsőoktatási intézményeknek, hogy hány diák számára hirdet

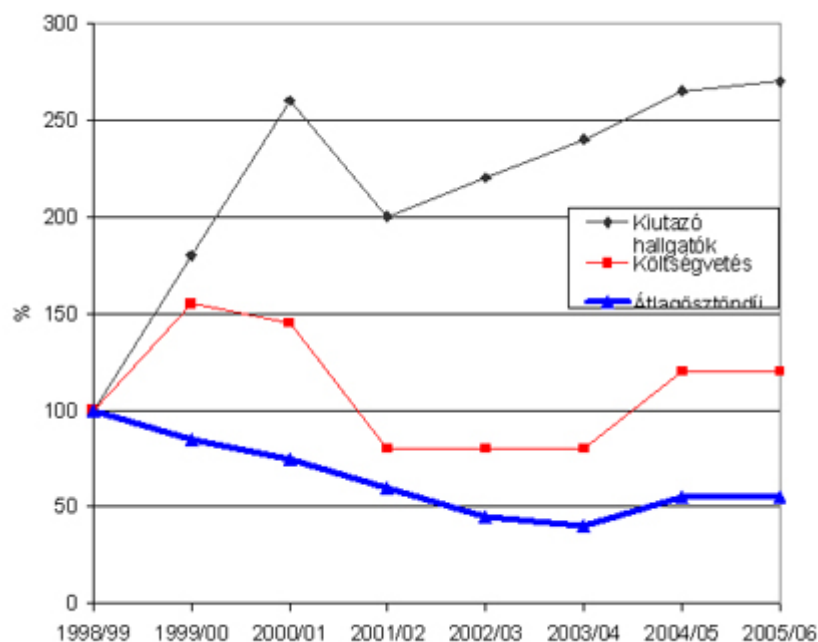
pályázatot. Ezen pályázatok alapján választják ki a kiutazókat, majd miután ismertté válik az adott intézmény számára saját Erasmus-kerete, véglegesítik a listát. A Tempus Közalapítvány ide vonatkozó adatai alapján (*Függelék, VI.*) látható, hogy nem minden diáknak egyformák az esélyei. Néhány felsőoktatási intézményből szinte valamennyi jelentkező utazhatott külföldre a 2005-2006-os tanévben tanulás céljából; például a Kaposvári Egyetem, az Eötvös József, a Kölcsey, a Dunaújvárosi vagy az Eszterházy Károly Főiskoláról a pályázók szinte valamennyien pozitív visszajelzést kaptak. De a több száz jelentkezőt számláló intézmények esetében is találkozunk magas arányú kiutazással, mint a Szegedi, a Debreceni vagy a Pécsi Tudományegyetem, ahonnan a pályázók 85 %-a elnyerte az ösztöndíjat. Nem úgy a két legtöbb egyetemistát külföldre küldő intézmény esetében; az Eötvös Loránd és a Budapesti Corvinus Egyetemről a jelentkezőknek csupán a fele válhatott erasmusos diákká (Tempus Közalapítvány).

A háromtól tíz hónapig terjedő külföldi tanulmányok során valamennyi diák mentesül a fogadó intézményben tandíj fizetése alól, és nem kell fizetnie az intézmény által nyújtott szolgáltatásokért (pl. beiratkozás, vizsgadíj, könyvtárak használata). A kiutazó erasmusos hallgatók ösztöndíjban részesülnek. Az ösztöndíjakról minden felsőoktatási intézmény maga dönthet. Ennek mértéke függ az utazó diákok számától, illetve a fogadó országtól, melyek figyelembevételével 200-500 euró között változhat (Tempus Közalapítvány). Az Erasmus ösztöndíjakat összehasonlító – a Közalapítvány által közölt – diagram (8. ábra) alapján jól látszik, hogy a nyugat-európai diákok csupán 100-150 euró támogatáshoz jutnak, „szemben” kelet-európai társaikkal. Igaz, hogy Európa keleti felében fekvő országokban (Ciprus, Málta, Bulgária, Görögország, Szlovákia, Litvánia, Ukrajna) jóval az átlag feletti (kb. 130 euró) a támogatás, sok esetben mégis problémát jelent a külföldön tanulás. Nyugaton, az ottani ár-bér arányok miatt kevésbé okoz gondot a támogatás családi „kipótlása”. Nem úgy keleten, ahol az 500 euróhoz közeli havi ösztöndíjak is kevésnek bizonyulnak ahhoz, hogy a diákok huzamosabb ideig tanulhassanak külföldön, főként Európa nyugati országaiban.

A Tempus Közalapítvány honlapján közölt erasmusos tájékoztatóból kiderül, hogy az Alapítvány „forráshiány miatt a közeljövőben nem tud újabb Erasmus szociális kiegészítő támogatást nyújtó pályázati fordulót hirdetni”. „Csak azok erasmusozhatnak, akik számíthatnak szülői támogatásra” – fogalmaz Riba István a HVG januári Trendjében (HVG 2007. január 20. 58. p.). A támogatás mellett ugyanis minden költséget a diáknak kell állnia (pl. szállás, utazás). Egy dániai tanulmányait végző műegyetemista fiúnak

éppúgy nem volt elég a havi 300 eurós Erasmus-támogatás, mint ahogyan az ELTE-ről Párizsban tanuló diáklánynak sem – derül ki a HVG felméréséből (HVG 2007. január 20.). Míg azonban előbbi szülői segítségre támaszkodhatott, utóbbi lakóhelyének önkormányzatához fordult. Nem kevés fáradtság árán ugyan, de sikerrel. A helyi kulturális bizottság ugyanis nem volt felkészülve az ilyen és hasonló kérésekre, és nincs ez másként a többi önkormányzat esetében sem. A tanulási célból kiutazók közül sokan próbálnak más, helyi oktatást támogató szervezetnél hozzájáruláshoz jutni, de hiába. A brit kutató intézet, a British Council például egyáltalán nem kínál ösztöndíjakat alapfokú egyetemi képzésben részt vevőknek (HVG 2007. január 20.).

9. ábra: A hallgatói mobilitás költségvetésének, a kiutazók számának és az átlagösztöndíjnek az alakulása 1998-2005



Forrás: Tempus Közalapítvány

Csanády Márton, a Felsőoktatási Kutatóintézet tudományos főmunkatársa a HVG-nek elmondta, az 1990-es évek elejének Tempus-ösztöndijával „a diákok sokkal nagyobb arányban jutottak ki külföldi egyetemekre, mint az elmúlt években” (HVG 2007. január 20. 61. p.). A Közalapítvány által közölt grafikonról leolvasható (9. ábra), hogy miközben a kiutazó hallgatók száma 1998-hoz képest csaknem a háromszorosára nőtt, addig az ösztöndíjak az akkorinak a felét teszik ki. Igaz ugyan, hogy a hallgatói mobilitás költségvetése a bázisévhez képest nőtt (közel 40 %-kal), ezen növekedés nem fedezi a külföldön tanulók számának gyarapodását. Jól látható, hogy a támogatási keret kezdeti növekedésével párhuzamosan csökkenni kezdett az egy hallgatóra jutó átlagos

támogatás, a 2002/03-as tanévtől kezdve pedig közel stagnáló értékkel számolhatunk. A 2001-ben a korábbi évhez képest bekövetkező mintegy 15 %-os esést a következő két tanévben lassan korrigálták a magyar intézmények. Mindez azonban csak úgy volt lehetséges, hogy a kint töltött idő átlagosan egy hónappal csökkent (KEMÉNY, 2005).

Az Erasmus-program keretében kialakított hallgatói mobilitási alapelvek lehetővé teszik, hogy „amennyiben a hallgató saját maga rendelkezik a szükséges anyagi fedezettel, és megfelel a leírt kritériumoknak, Erasmus-ösztöndíj nélkül, önfinanszírozó-hallgatóként vehet részt a programban” (Tempus Közalapítvány). Ezen lehetőséggel azonban nem sokan élnek a kiutazó diákok közül. A hallgatói mobilitási alapelvek emellett felhívják a figyelmet arra, hogy az ösztöndíj nem fedezi szükségszerűen a fogadó országban felmerülő költségeket – így az utazás, vízum, biztosítás megszervezése a hallgatót terheli –, ezen körülményről a küldő intézménynek tájékoztatni kell a diákokat a szerződés megkötése előtt.

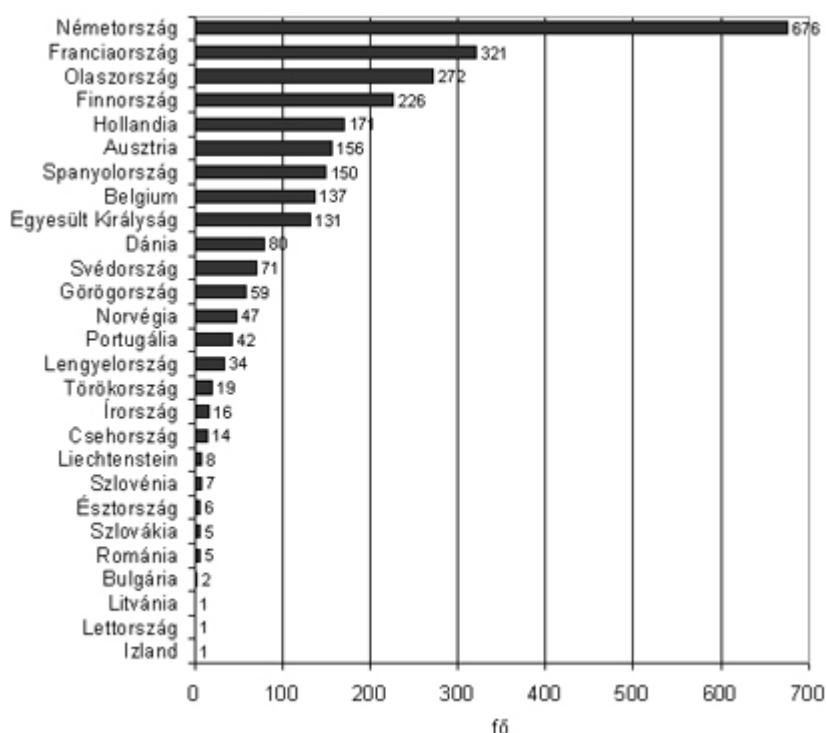
A 600 euros '90-es évek eleji ösztöndíjnak – Csanády elmondása szerint – „kevesebb, mint a fele ment el a kollégiumra”, sokan még meg is takarítottak belőle egy kisebb összeget (HVG 2007. január 20. 61. p.). Ma már a külföldön tanuláshoz az Erasmusos támogatás két-, sőt háromszorosa szükséges, megélhetésükről pedig a diákoknak maguknak kell gondoskodniuk. A brit egyetemekre járóknak havonta 650-950 fontot (900-1300 eurót) kell megélhetésükre költeniük, csak a kollégium díja (250-500 font, azaz 360-720 euró) meghaladja a havi átlag Erasmus-ösztöndíjakat. A Párizsban tanulóknak is legalább havi 800-1000 euróval kell számolniuk megélhetésükhöz, és akik Finnországban mennek azok még ennél is többit tudnak megélni. (HVG 2007. január 20.) Tehát szükséges volt a TKA-nak az a lépése, hogy eltérő megélhetési kategóriájú országokat nem azonos összegű támogatással címkézzon.

A megfelelő forrás hiánya mellett további probléma lehet, hogy az *Erasmus University Charter* elnevezésű dokumentumot aláíró felsőoktatási intézményekből nem mehetnek bárhova a diákok; csupán azokból a lehetőségekből választhatnak, melyeket tanintézetük fel tud kínálni számukra (HVG 2007. január 20.). A Charter-nek ugyanakkor van egy kedvező hatása is, nevezetesen az, hogy 2007-ben lehetővé vált a hosszútávú szerződések megkötése, a pénzügyi időszak egészére, 2014-ig. Ez segíti a tartós, sokoldalú, nemcsak oktató, de kutató munka kialakítását, és hallgatók, oktatók és ezzel kapcsolatos szervező munkát végzők különböző gyakorlatainak megismerését.

A célországok illetve intézmények gazdagsága főként az egyetemek közötti szakmai

kapcsolatokon múlik; a küldésről és fogadásról a két érintett egyetemnek illetve főiskolának kell szerződést kötnie. Egy szemeszter erejéig azok kóstitolhatnak bele a külföldi egyetemi életbe, akiknek az anyaintézménye cserekapcsolatban áll, illetve szerződést kötött valamely felsőoktatási intézménnyel (HVG 2007. január 20.). Így 2004-2005-ben csupán 131 magyar diák tanult az Egyesült Királyságban (10. ábra), többek között 22 ezer görög, 13 ezer ír, 12 ezer német és 11 ezer francia diák társaságában (Higher Education Statistics Agency).

10. ábra: Az Erasmus-ösztöndíjjal kiutazó magyar diákok száma célországoként 2005-ben



Adatok forrása: Tempus Közalapítvány

Az Erasmus-program keretében felsőoktatási tanulmányaihoz külföldi tapasztalatait a legtöbb magyar diák 2005-ben – az összes kiutazó negyede (676 fő) – a német egyetemeken szerezte meg. Franciaországban ennek már csak a fele, 321 fő tanult, de népszerűek voltak Olaszország (272 fő), Finnország (226 fő), Hollandia (171 fő), Ausztria (156 fő) és Spanyolország (150 fő) egyetemei is. Az utóbbi két tanévben bekerült a célterületek közé az Európai Unióhoz 2004-ben csatlakozó néhány ország, illetve a 3 EFTA állam (Izland, Liechtenstein, Norvégia) és Törökország is (*Függelék VII.*). Az újonnan csatlakozó Romániával és Bulgáriával együtt ezen 13 országba az elmúlt években 212 diák utazott Erasmus-támogatással. Annak ellenére, hogy ez a szám az utóbbi két tanév adatai alapján csupán a tanulók 4,5 %-át jelenti, csatlakozásukkal



egyre inkább növekszik a hazai érdeklődés egyetemeik iránt.

A statisztikák alapján elmondható, hogy az Erasmus-program keretében a hazai hallgatók alig fél százaléka (2658 fő) utazott külföldre tanulni, míg ugyanebben az évben kétszer ennyi cseh diák vállalt külföldi tanulmányokat ([www.oktatas.hu](http://www.oktatas.hu)). Hrubos Ildikó szociológus szerint –, aki a hazai tanulói mobilitás visszaesése mellett az európai egyetemisták-főiskolások mozgékonyságának csökkenését is kiemeli – két oka lehet annak, hogy az utóbbi években valamelyest csökkent az európai mobilitás (HVG 2007. január 20.). Az egyik a nyolc éve, a bolognai nyilatkozat elfogadásával indított reform hatása, vagyis az átmenetből adódó bizonytalanság, az információk hiánya –, amely Nyugat-Európában korábban, hazánkban csak az utóbbi évben jelentkezett. Szorosan kapcsolódik ezen reform bevezetéséhez a másik lehetséges ok a nemzetközi mozgékonyság csökkenésére. „A hagyományos, négy-öt éves egyetemi képzés során viszonylag könnyű volt időt szorítani néhány hónapos külföldi tanulásra” (HVG 2007. január 20. 64. p.). A bolognai rendszer szerinti bachelor-képzés három-négy éve alatt vagy a még rövidebb mesterképzés közben nehezebb időt szakítani külföldi tanulmányokra. Ugyanakkor a külföldi tanulás továbbra is az elitbe kerülés fontos eszköze – jegyzi meg Hrubos Ildikó –, hiszen a külföldi szakmai gyakorlatot és a biztos nyelvtudást éppen a tanulmányok alatti mobilitás alapozza meg.

A Tempus Közalapítvány statisztikája szerint az Erasmus támogatási programban 2006-ban 3500 hallgató vett részt. Döntő hányadot a graduális képzési szinten résztvevők jelentették (78%), a doktori (3%) és posztgraduális (19%) képzés hallgatóinak száma közel 600 fő volt.

### **6.3. A Kárpát-medencei hallgatói mobilitásról**

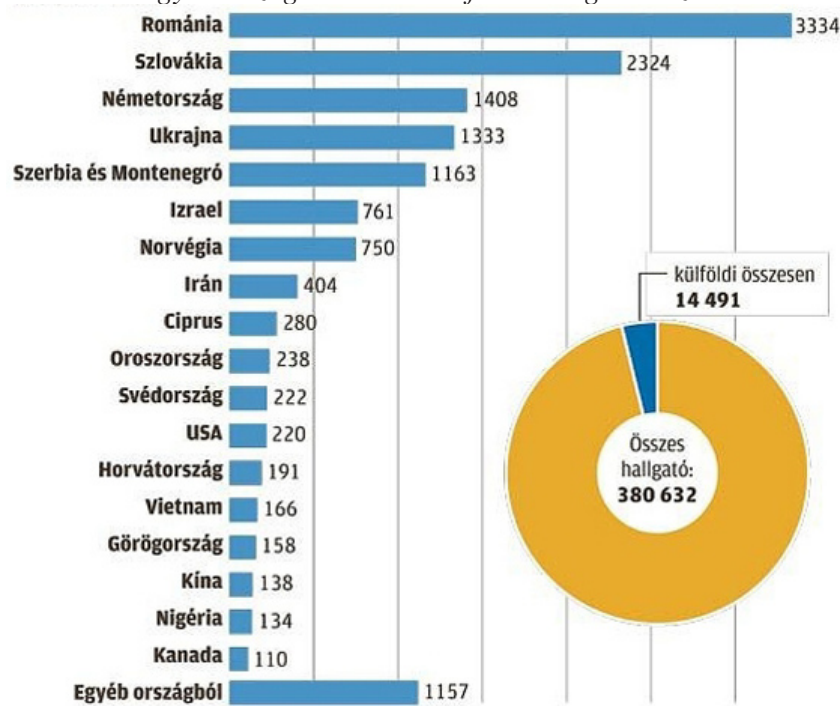
Magyarország befogadói szerepe azzal sokszorozódott meg, hogy az itt tanuló külföldi állampolgárok kétharmada magyar nemzetiségű. A hazánkban, a (2005/06) tanév adatai alapján, tanulmányokat folytató külföldiek száma (4 515 általános iskolás, 5 152 középiskolás, 717 fő a szakiskolák és 14 491 fő az egyetemek, főiskolák tanulója) közel kétharmada (14 522 fő) a szomszédos országokból érkeztek. Az általános iskolások fele, a középiskolások 67 %-a, a szakiskolákban tanulóknak pedig a 87 %-a a kisebbségben élő magyarság soraiból kerül ki. A felsőoktatási intézmények külföldi hallgatói közül a legtöbben Romániából és Szlovákiából érkeznek hazánkba (11. ábra).

A határon túli hallgatók mobilitásában három korszak különíthető el (ERDEI, 2005). A kezdeti, „spontán” periódus az intézményesülés időszaka ('90-es évek közepéig).

A rendszerváltás utáni Magyarország egyik *kiemelt célkitűzése* a határon túli magyar értelmiségi réteg megerősítése volt (HORVÁTH, 2004), elsősorban az anyaországi oktatási intézményekbe való beiskolázásuk révén. Később az ösztöndíjas helyek számát korlátozták, így az ideérkező hallgatók egy jelentős hányada az 1990-es évek közepétől már *költségtérítéssel* vett részt (ERDEI, 2005). Az európai uniós csatlakozással előbb a szlovák, 2007-től pedig a román hallgatók – az uniós jogszabályoknak megfelelően – a magyar állampolgárokkal azonos jogokkal tanulhatnak a hazai felsőoktatásban.

A Felsőoktatási Statisztikai Tájékoztató releváns adatait vizsgálva elmondható, hogy a szomszédos országokból érkező diákok száma uniós csatlakozásunk óta több mint félezer fővel nőtt. Annak ellenére, hogy a fentebb említett jogszabály az ukrán és szerb állampolgárokra nem vonatkozik, a kárpátaljai és vajdasági magyarok számában összesen több mint 300 fős növekedés tapasztalható.

11. ábra: A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók száma 2005-2006



Forrás: <http://www.nol.hu/viewattachment/view/459555/1/65/#>

A Magyarországon felsőoktatási tanulmányokat folytató határon túli magyar hallgatók körében végzett reprezentatív vizsgálatot (2004) a Határon Túli Oktatás Fejlesztéséért Programiroda (HTOF). A négy országot (Románia, Szlovákia, Szerbia és Montenegró, Ukrajna) érintő elemzésnek az Oktatási Minisztérium Statisztikai Osztálya által rendelkezésre bocsátott adatbázis és az érintett felsőoktatási intézmények adatai képezték az alapját. A vizsgálat során véletlen kezdőpontú szisztematikus mintavételi eljárást

alkalmaztak előzetes rétegzéssel (3 változó: nem, származási ország, felsőoktatási intézmények székhelye); a tényleges alapsokaságot pedig a 2004-ben hazánkban tanuló 3553 egyetemista képezte. A személyes megkérdezésen alapuló kérdőíves vizsgálat során 452 hallgatóról készült – a későbbiekben feldolgozásra alkalmas – kérdőív. A vizsgálat eredményeit Erdei Itala (2005) foglalta össze. Tanulmánya –, melynek főbb mozzanatait az alábbiakban ismertettem – három szempontból elemzi a hallgatói mobilitást.

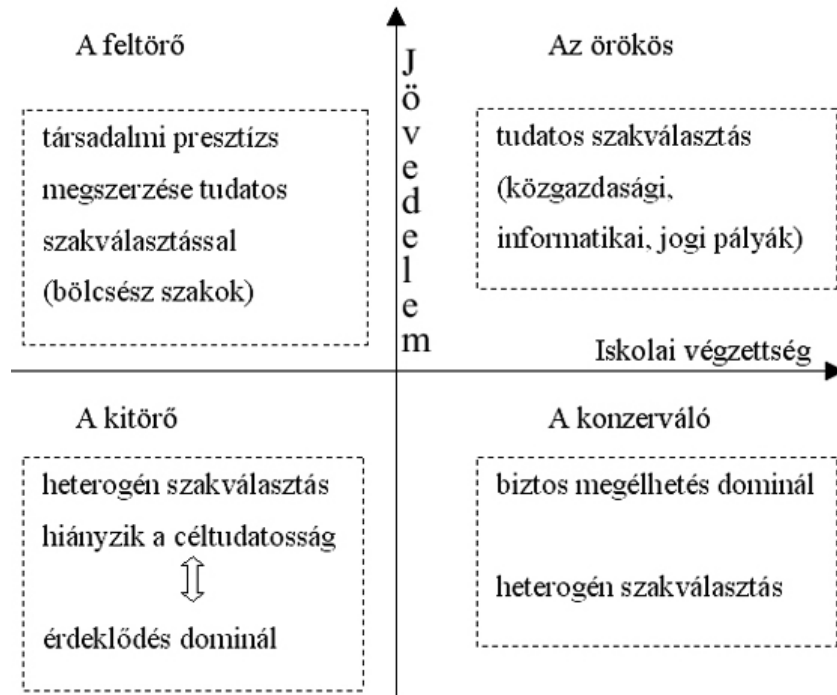
Elsőként azt vizsgálja, hogy *milyen társadalmi-gazdasági háttérrel rendelkező fiatalok választják a magyarországi továbbtanulást*. A kulturális tőke megismeréséhez a szülők iskolai végzettségét, a középiskola választását, a különórákra járást, a kulturális fogyasztást és az anyagi körülményeket vették figyelembe. A vizsgálat eredményeként azon megállapításra jutottak, miszerint kiugróan magas az értelmiségi családból származó hallgatók aránya – a magyarországi felsőoktatást választók fele ilyen családból származik (ERDEI, 2005). A továbbiakban arra kerestek választ, hogy összefüggésben áll-e a másik négy mutató az iskolai végzettséggel. A középiskola választása komoly döntés, hiszen sok esetben meghatározó lehet a fiatalok továbbtanulási esélyeit illetően. Igazolták, hogy a diplomás szülők gyermekei közül többen végeztek gimnáziumot szemben azon családokkal, ahol egyik szülőnek sincs felsőfokú végzettsége. Hasonló a helyzet az iskola mellett működő második oktatási piac igénybevétele, vagyis a különórákra járás esetében: a magasabb iskolai végzettségű családok körében többen vették igénybe – elsősorban – az idegen nyelvórákat. A szülők kulturális fogyasztását (négy változóval mérve: színházba járás, komolyzenei koncertek és múzeumok látogatása, illetve tudományos könyvek olvasása) szintén az iskolai végzettséggel hozták összefüggésbe, bár ezen mutató – az elemzők szerint – „szignifikáns kapcsolatot mutat a család anyagi helyzetével is” (ERDEI, 2005. 340. p.). A mutatókat összegezve elmondható, hogy jelentős különbségek körvonalazódtak a hallgatók között családi háttérük tekintetében. A tanulókat négy típusba sorolhatnánk annak megfelelően, hogy szüleik milyen gazdasági és kulturális tőkével rendelkeznek (12. ábra).

Az örökös típusba tartozó diákok gazdasági és kulturális tőkével rendelkező olyan családok gyermekei, akik céltudatos tőkebefektetéssel biztosítják gyermekeik stabil társadalmi státusának kialakítását. A még mindig magas iskolai végzettségű, de alacsonyabb jövedelmű, pozíciójukat megerősítő szülők gyermekei alkotják a konzerváló kategóriát. Ezzel szemben a „feltörő diákok” – alacsony iskolai végzettségű, de magas jövedelmű szülőkkel – gazdasági tőkéjüket kulturális tőkévé konvertálják. A

4. típusba tartozók – országos átlagon alul kereső, alacsony iskolai végzettségű szülők gyermekei – a diploma megszerzése révén próbálnak kedvezőtlen helyzetükből kitörni. A hallgatói típusok előfordulásában regionális különbségek tapasztalhatók. Az erdélyi és felvidéki fiatalok közül elsősorban a szegényebb diploma nélküli (40,9 ill. 43,5 %) és a tehetősebb értelmiségi családok (27,8 ill. 29 %) gyermekei preferálták a magyarországi továbbtanulást. A kitörő típusba tartozó hallgatók magas aránya a kiszakadás és a jobb lehetőségek iránti igénnyel magyarázható.

A tanulmány elemzi a döntést befolyásoló tényezőket, a magyarországi tanulmányok motivációját. A kutatók abból indultak ki, hogy a tanulók előzetes kötődésekkel rendelkeztek, és egy előzőleg már jól ismert közeg – melyhez érzelmi, rokoni kapcsolatok fűzik a diákokat – megkönnyíti számukra a döntést (ERDEI, 2005).

12. ábra: A hallgatói típusok modellje és jellemzőik



Adatok forrása: Erdei, 2005

Az elemzések során aztán kiderült, hogy a hallgatók felének közeli rokonai vagy barátai éltek Magyarországon, és mindössze egyötödük nem ismert itt senkit. Azt a kérdést, miszerint „Az alábbi tényezők milyen mértékben befolyásolták döntését?” (saját szándék; család, rokonok; barát, ismerős; iskola, tanárok; véletlen) a válaszadók egy skála segítségével 1-től 4-ig értékelték (1: teljes mértékben meghatározó volt; 4: egyáltalán nem játszott szerepet). A célország kiválasztását – származási országtól függetlenül – elsősorban saját döntésük befolyásolta, míg a második és harmadik helyen

a család, illetve barátok hatására bekövetkező döntési folyamat áll. Megfigyelhető ugyanakkor az is, hogy az örökös és feltörő típusba tartozó hallgatók továbbtanulásában nagyobb szerepet játszott a család, akik saját társadalmi pozíciójukat továbbörökítve illetve gazdasági tőkéjük kulturális tőkeként való megtérülése reményében befolyásolták gyermekeiket. Az Ukrajnából érkező hallgatók negyede válaszolta, hogy nem egyedül, hanem csoportosan érkezett hazánkba. Az „iskola, tanárok” hatása ezen fiatalok között volt meghatározó a döntési folyamatban, melyből arra következtethetünk, hogy a kárpátaljai magyar középiskolák és pedagógusai a magyarországi továbbtanulás irányába terelik diákjaikat (ERDEI, 2005). A hallgatók 76 %-a már középiskolás korában eldöntötte, hogy hazánkban szeretne tanulni; a motivációk között pedig két indok játszott vezető szerepet a megkérdezettek körében: „A magyarországi felsőoktatás színvonalasabb, mint az otthoni”, illetve „A magyarországi diplomával többet tudok elérni az életben”. A kutatás során rákérdeztek arra is, hogy milyen szándékaik vannak tanulmányaik befejezését követően. A válaszadók harmada munkába áll, 37 % a munka mellett tanulni szeretne, míg 14 % döntött úgy, hogy munka nélkül folytatja tanulmányait. A lényeges kérdés ezen tekintetben, hogy „Melyik országban tervezi mindezt?” Eltérés mutatkozik a továbbtanulni kívánók, illetve a munkaerő-piacra kilépők között. A megkérdezettek 75 %-a hazánkban, 10 %-a pedig egyéb külföldi országban szeretné folytatni tanulmányait (mindössze egy vajdasági hallgató választotta azt a lehetőséget, hogy hazájában tanulna tovább). A munkába állást megjelölők 53 %-a Magyarországon és 30 %-a szülőhazájában szeretne dolgozni. A Magyarország irányú tanulási migráció ebben az értelemben úgy jelenik meg, mint a megszerzendő diplomának minél előnyösebb munkaerő-piaci kapcsolódása, elhelyezése – értékes diplomát szerezni minél funkcionálisabb helyen (HORVÁTH, 2004). „A magyarországi munkát választók jelentős részét a későbbi letelepedési szándék vezérli” (ERDEI, 2005. 353. p.), és a tanulási célú ideiglenes migráció a végleges áttelepedés előkészítő szakaszává válik.

A szerző – ezen 2004. évi vizsgálat értékeléseként – kiemeli, hogy „a Kárpát-medencei hallgatói mobilitás elsősorban a határon túli kulturális-gazdasági elit reprodukciós csatornájaként működik”, ugyanakkor megjegyzi azt is, hogy hazánk és a környező országok uniós csatlakozása változást fog eredményezni ezen gyakorlatban (ERDEI, 2005. 353. p.). A tagországokban élő határon túli hallgatók ugyanis a magyar fiatalokkal azonos eséllyel kerülhetnek be államilag finanszírozott képzésbe. Ezáltal egyre szélesebb társadalmi rétegek számára válik elérhetővé a magyarországi továbbtanulás;

– jól tükrözik ezt azon adatok, miszerint a 2003/04-es tanévhez képest háromszázzal több román és kétszázzal több ukrán egyetemista érkezett hazánkba. A román felsőoktatás '90-es években lezajlott reformjának eredményeként az egyetemi mezőny – a piacközpontúság kialakításának reményében – robbanásszerű növekedésen ment keresztül. A piacorientáltsággal párhuzamosan azonban nem érvényesült a munkaerőpiaci koordináció, és a diploma iránti kereslet horizontja nem a romániai kínálati mezőny lett (HORVÁTH, 2004). E kettős tényező határozza meg leginkább a román hallgatók volumenében növekvő – nemcsak hazánkba irányuló – tanulási migrációját. Ezzel szemben a szlovák hallgatók érdeklődése folyamatosan csökken (a 2003/04-es tanévhez képest több mint száz fővel), mely azzal magyarázható, hogy a kulturális-gazdasági elit a csatlakozással inkább az európai felsőoktatási térséget részesíti előnyben hazánkkal szemben.

Az intézményi szerződések megkötésében, a külföldön tanulásra történő biztatásban, az információk terjesztésében döntő szerepük van az oktatóknak, szakmai koordinátoroknak. A Learning Agreement nemcsak szerződéses keretét és az utazások számát és időtartamát határozza meg, hanem ennek feltöltése, az érdeklődés a kiválasztás, biztatás a koordinátorok feladata. A hazai gyakorlat szerint azok az oktatók végzik a kapcsolattartást, akiknek már van külföldi kutatói vagy oktatói kapcsolata. Ezzel összefüggésben arra a megállapításra jutottunk, hogy *a tanulók áramlását az oktatók közötti mobilitás készíti elő*. Ezért kezdeményeztük az oktatói mobilitás folyamatának megismerését és a hazatérő oktatók véleményének, jelentéseinek feldolgozását. Mivel a téma kiterőtt jelentene a dolgozat szempontjából, és az oktatói mobilitás újdonsága miatt, mégis néhány térképet kiemelnék, ami bemutatja a hazai oktatási intézmények külföldi térbeli kapcsolatait, és annak tartalmi részeit.

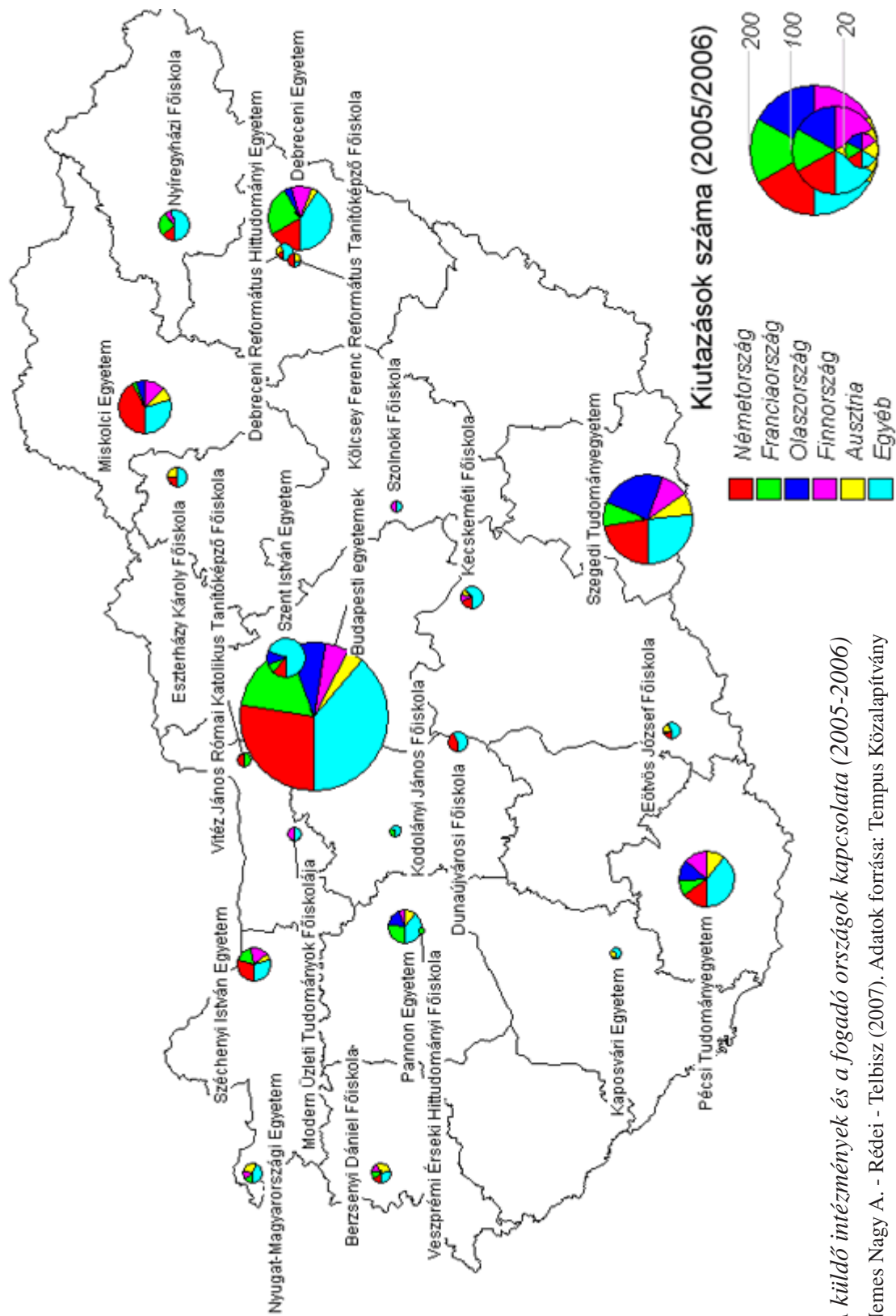
Látható a 3. térképen, hogy a főváros, Szeged, Debrecen, Miskolc és Pécs jelenti a pólust az oktatók kifelé mobilitásában.

A 4. térképen azt látjuk, hogy ennek cél országai Német-, Francia-, Olasz-, Finnország és a nyelvtanulás elsődleges megoszlása mellett a specializált szakok jelentik a tanulás fő irányát (RÉDEI–TELBISZ–NEMES NAGY A. 2007).

### **6.3.1. A Magyarországra érkező hallgatók földrészek - országok szerint**

A hazai egyetemeken, főiskolákon régóta fogadnak külföldi hallgatókat hosszabb-rövidebb időszakra, napjainkban már egy tanévben több mint 100 országból érkeznek a beiratkozók. Magyarországon felsőfokú tanulmányokat folytató külföldi hallgatók



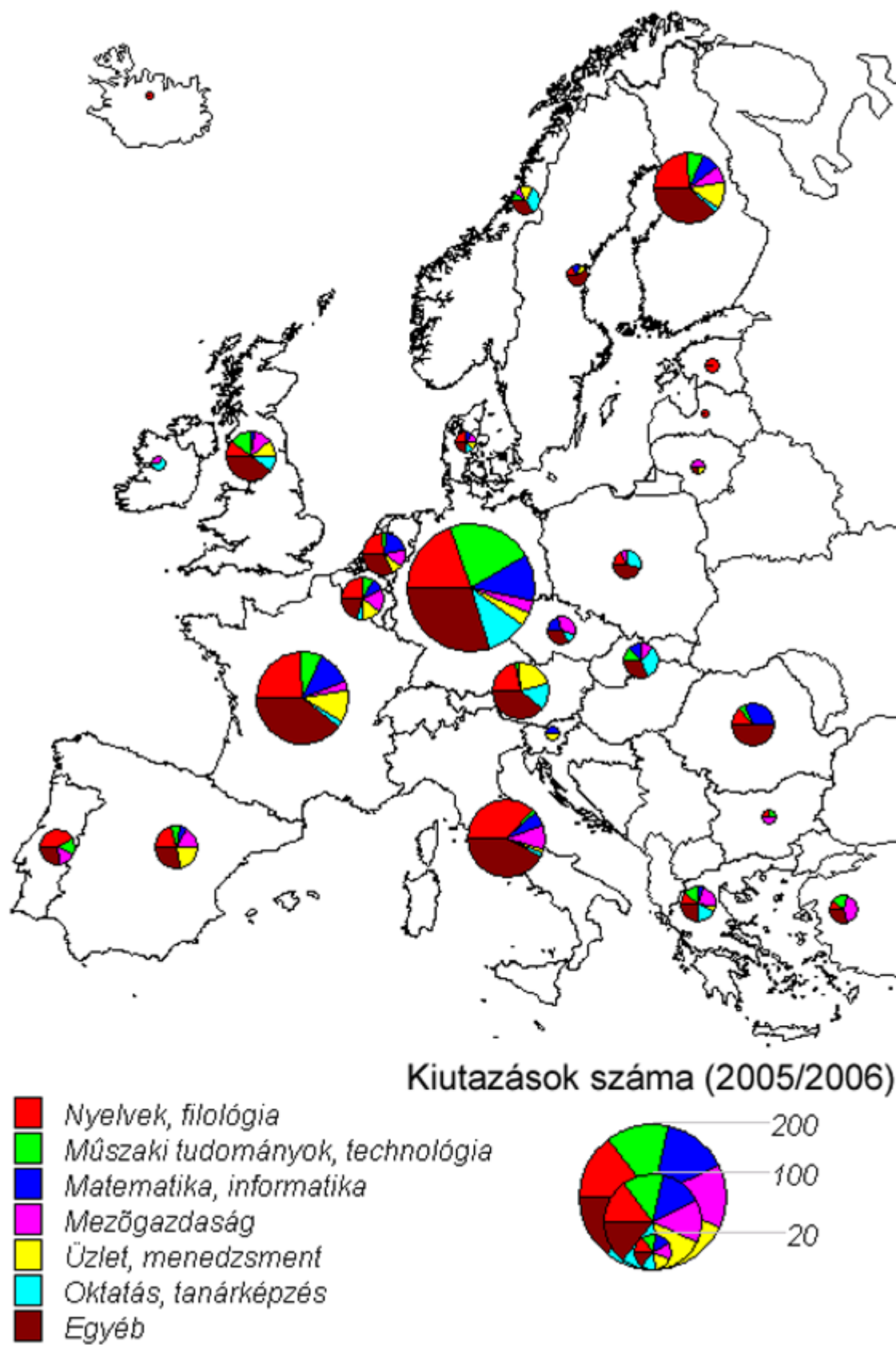


3. térkép: A küldő intézmények és a fogadó országok kapcsolata (2005-2006)

Forrás: Nemes Nagy A. - Rédei - Telbisz (2007). Adatok forrása: Tempus Közalapítvány



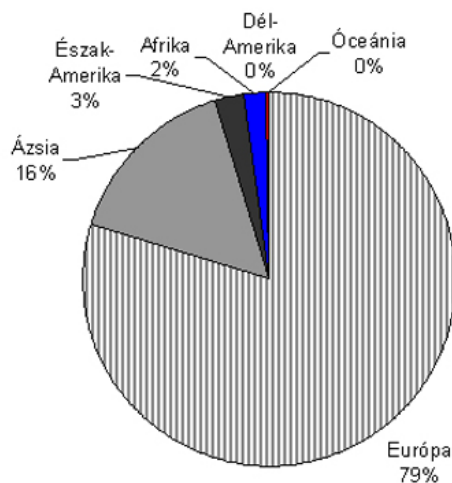
4. térkép: A hazai oktatók részvétele az Erasmus oktatói mobilitásban, célországok szerint (2005-2006)



2005/2006-ban 114 országból, 2006/2007-ben 118 országból érkeztek hozzánk. Mindez egy felfutó folyamatot mutat és növekvő földrajzi kiterjedtséget.

Az oktatási intézményeknek a bevétel mellett komoly presztízst<sup>30</sup> jelent a külföldi hallgatók jelenléte. Ennek több összefüggése van. Az egyik az intézmény szempontjából az, hogy az itt tanulók, avagy végzettek, *kapcsolatot építenek*, híret viszik az itt tanultaknak, ami akár több év vagy évtized távlatában előnyként jelenik meg. A településnek előnye származik abból, hogy akár több évig is az ott élő diákok szolgáltatásokat vesznek igénybe, ezzel fokozzák *gazdasági keresletet*. Az is jellemző, hogy az itt megismert szokásokat elviszik, *nagykövetei lesznek az adott térségnek*.

13. ábra: A Magyarországon felsőoktatási intézményben tanuló külföldi hallgatók megoszlása (2006/2007)



Forrás: OKM

Általánosságban elmondható, hogy hozzánk külföldről a legtöbben – kétharmaduk – nappali tagozatos képzésre érkeznek (*Függelék VIII.*). Sajnálatos módon arról nincs összesített statisztika, hogy az itt tanuló külföldiek átlagosan mennyi időre jönnek Magyarországra, és arról sem, hogy milyen típusú ösztöndíjjal rendelkeznek. A hallgatók összetételéről az Oktatási Minisztérium éves adatgyűjtése alapján tudunk értékelést adni.

A 2006/2007-es tanévben, csúcsnak számító, több mint 15 000 hallgató érkezett hazánkba tanulni. Ők a hazai hallgatók 3,8%-át jelentették. Ezzel ugyan nem vagyunk az Európai Unió átlagos országai között (ahol akár 15% is lehet a hazai hallgatókból a külföldiek aránya). A dinamikus fejlődés következményeként a kontinens egyik számottevő

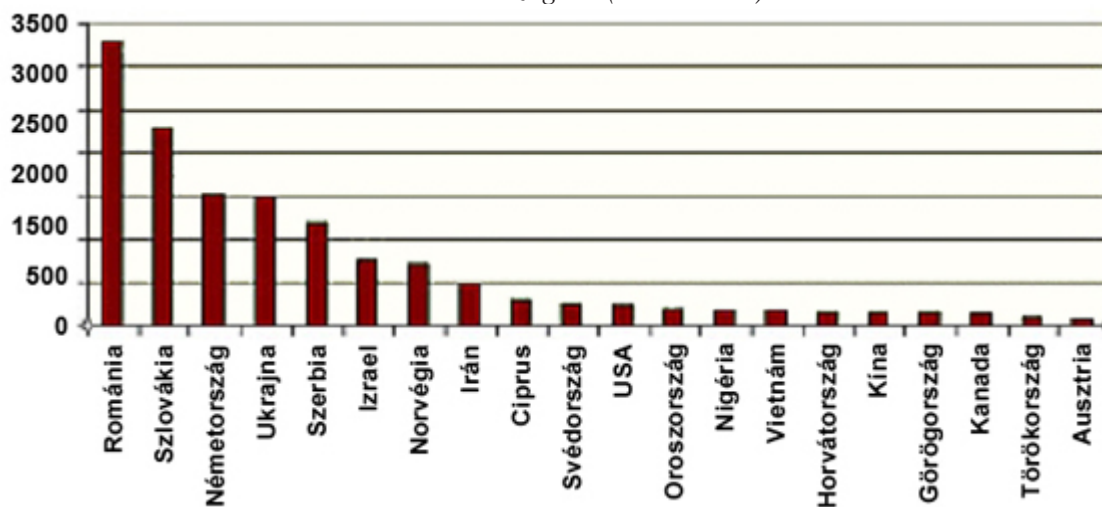
<sup>30</sup> Az oktatási intézményekben tanuló külföldi hallgatók aránya a nemzetközi jegyzettségnek egy fontos jelzőszáma.

befogadó országává váltunk.

A hozzánk beérkező külföldi hallgatók földrészek szerinti megoszlása a következőt mutatja: az összes felsőfokon tanuló külföldi hallgató túlnyomó többsége, 79 százaléka Európából érkezett, 16 százalékuk Ázsiából, 3 százalék Észak-Amerikából és további 2 százalék jött Afrika valamely országából (13. ábra; Függelék IX.).

Az első húsz küldő ország, a Magyarországra érkező hallgatók 92 százalékát fedi le a 2006/2007-es tanévben (14. ábra). A hazánkban tanuló külföldiek több mint fele, közel 55 százaléka, 8 270 fő a szomszédos országokból érkezik hozzánk. Romániából és Szlovákiából érkeztek a legtöbben (22 és 15 százalék). A külföldi hallgatók 10-10 százaléka érkezett Németországból és Ukrajnából. Szerbiából 8 százalék, Izraelből és Norvégiából további 5-5 százalék - ez több mint 700-700 hallgatót jelent az idei évben. Érdekes, hogy Ciprus közel 300 fővel az első tíz küldő országban szerepel. Azzal összegezhetjük a hazai beérkezőket, hogy földrajzilag koncentrált küldő régiót jelentenek, döntően a szomszédos országokból kerülnek hozzánk.

14. ábra: A Magyarországon tanuló külföldiek száma – az első 20 leggyakoribb országból (2006/2007)



Forrás: OKM

Minden ország számára a befelé irányuló migráció jelentősége a meghatározó, nincs ez másként a tanulási célú tartózkodás esetén sem. A Magyarországra érkező hallgatók eredet ország szerinti megoszlását az elmúlt tanévekre az alábbiakban láthatjuk.

11. táblázat: Magyarországra érkező hallgatók száma az UNESCO világ statisztikája alapján.

\* jelenti azokat, akiknek ismeretlen az eredet országuk.

Forrás: [www.uis.unesco.org\\_en.html](http://www.uis.unesco.org_en.html)

Eredet ország	1998/99	2001/2002	2003/2004	2005/2006
<b>Afrika összesen</b>	<b>211</b>	<b>175</b>	<b>167</b>	<b>275</b>
Ebből: Líbia	71	46	29	109
Mauritius	16	20	18	8
Nigéria	29	44	57	107
Szudán	10	15	13	4
<b>Észak-Amerika összesen</b>	<b>505</b>	<b>435</b>	<b>319</b>	<b>308</b>
Ebből: Kanada	65	66	69	87
<b>Ázsia összesen</b>	<b>1249</b>	<b>1602</b>	<b>1775</b>	<b>1956</b>
Ebből: Kína	33	41	57	111
Afganisztán	15	20	26	1
Ciprus	211	302	321	280
India	69	60	69	47
Irán	166	178	181	392
Izrael	334	578	637	741
Japán	11	15	16	13
Jordánia	32	28	29	9
Kazahsztán	21	23	28	21
Korea	21	15	18	13
Mongólia	60	52	63	58
Pakisztán	14	12	14	11
Palesztina	30	17	15	6
Szíria	56	48	69	73
Törökország	34	54	69	36
Vietnam	61	88	112	136
Jemen	14	14	11	23
<b>Európa összesen</b>	<b>5120</b>	<b>8975</b>	<b>9494</b>	<b>11027</b>
Ebből: Albánia	211	31	31	18
Ausztria	38	31	25	39
Bulgária	31	41	37	34
Horvátország	104	117	94	225
Csehország	26	16	20	13
Finnország	22	14	13	35
Németország	504	575	570	1151
Görögország	772	457	320	133
Norvégia	370	575	553	691
Lengyelország	49	142	128	57
Románia	940	2737	3090	3171
Oroszország	229	207	217	212
Szlovákia	724	1783	2071	2341
Szlovénia	43	32	35	25
Spanyolország	15	15	15	27
Svédország	91	84	88	166
Ukrajna	387	743	893	1294
Nagy-Britannia	33	46	39	33
Jugoszlávia	675	1254	1229	1132
Svájc	5	10	13	9
Összesen Magyarországra érkező hallgató	<b>7085+1800*</b>	<b>11187</b>	<b>14491</b>	<b>15500</b>

A 11. táblázat adatai a következőket mutatják:

- Stabil a Magyarországra érkező tanulási célú migráció, amely döntő mértékben az európai kontinensről érkezőket jelenti. (81%) A kontinensről érkező hallgatói létszám dinamikusan nő.
- Enyhén növekvő ázsiai érdeklődés van jelen.
- A szomszédos országokból nagymértékben nőtt a hallgatók száma. A legtöbben Románia, Jugoszlávia területéről érkeznek.
- A statisztika megbízhatósága azzal is javult, hogy nincs több ezer eredet ország nélküli.
- Számottevő azoknak az száma, akik fenntartják tanulási célú tartózkodásukat, azaz nem teszik le az utolsó bizonyítványt adó vizsgát, ezzel tanulói tartózkodás kedvező lehetőséget teremt számukra.

### **6.3.2. A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók megoszlása képzési típus szerint**

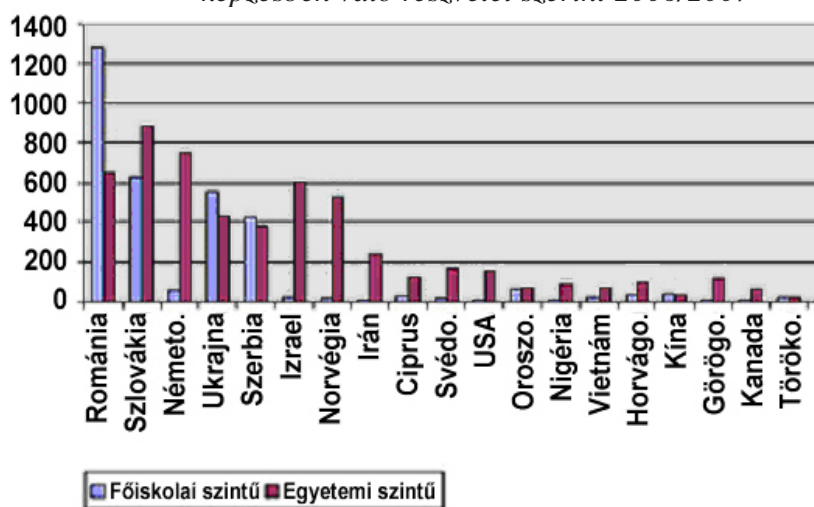
A hazánkban tanuló külföldi diákok zöme egyetemi képzésre érkezik hozzánk, bár két új tendencia figyelhető meg (15. ábra). Az egyik az, hogy *a szomszédos országok közül Románia, Ukrajna és Szerbia esetében többen jönnek főiskolára tanulni*. Valamint *a nyugati országokból érkezők az ott megszerzett BSc-t szeretnék a Bologna keretében itt MSc-re bővíteni*. Ez összefüggésben lehet az oktatás *egyes speciális témáival*, vagy az itt szerzett diploma értékével, de lehetséges összefüggés található az *alacsonyabb megélhetési költségekkel*. A másik tényező csokor a szakmai területnek a megválasztása. Ezek részben a küldő országban ismert, *magas presztízsű foglalkozások* lehetnek, pl. az egyes nyugati vagy arab országokból érkező hallgatók körében az orvos és állatorvos (egyetemi) és agrárszakok népszerűsége, ezen képzéseket biztosító egyetemek nemzetközi ismertsége jellemző. Míg a szomszédos országokból, főleg határon túli magyarok közül sokan jönnek tanító és különböző gazdasági szakok főiskolai képzésére. A numerus clausus<sup>31</sup> hatással magyarázható az, hogy az Észak- és Nyugat-Európából az orvosi tanulmányok felé nagyobb érdeklődés tapasztalható.

Már a 15. ábrából is kitűnik, hogy egyes országokból érkező hallgatók, nemcsak az egyetemi képzésben vesznek részt nagyobb arányban vagy éppen kizárólagosan, ami összefügg a választott szak, tanulmányi idejének jellegével.

---

<sup>31</sup> A numerus clausus (latinul: zárt szám) egyike azon számos eljárásnak, amelyekkel az egyetemeken tanulható hallgatók számát próbálják meg szabályozni.

15. ábra: A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók száma az egyetemi és főiskolai képzésben való részvétel szerint 2006/2007



Forrás: OKM

Bár a Bologna rendszerrel, a BSc szakok megjelenésével, az osztatlan szakok kivételével megszűnt az egyetemek-főiskolák közötti „klasszikus” különbség, de sok esetben az intézmények nevében, valamint a köztudatban ilyen értelemben még nem vált teljesen egységessé a felsőoktatás. Azt valószínűsítjük, hogy a külföldiek érdeklődése a jövőben a PhD megszerzésére irányul és azok az intézmények lesznek előnyben, ahol az ún. teljes vertikum megtalálható.

### 6.3.3. A legnépszerűbb karok Magyarországon

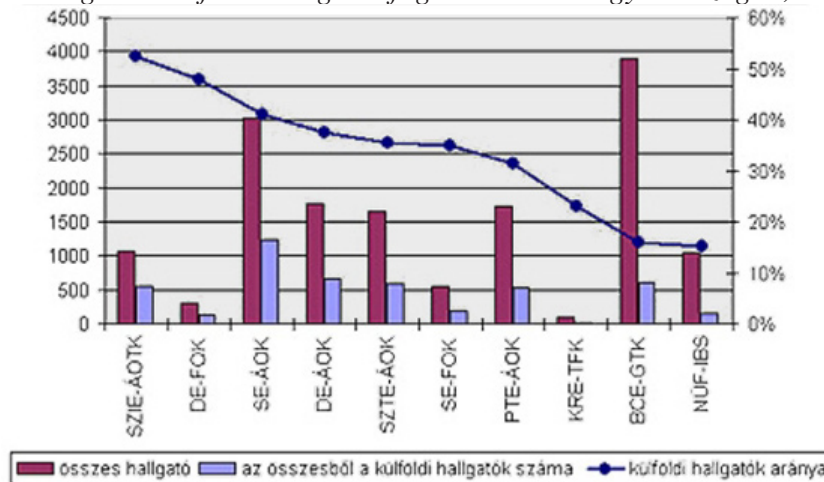
Az összes hallgatóhoz viszonyítva a legtöbb külföldit oktató kar között a top tízből az első hét helyezett állatorvosi, fogorvosi és orvosi kar. Csupán a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kara, a Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástudományi Kara és a Nemzetközi Üzleti Főiskola (NÜF-IBS) szerepelnek még az első közt, mint nem orvosképző intézmények.

Mint fent említettük, a külföldi hallgatók többsége magyar anyanyelvű, vagyis a szomszédos országokból érkező a határon túli magyar, akik előtt nincs nyelvi akadály a képzések elvégzésekor. Azonban a Magyarországon tanuló külföldi hallgatók másik, kevésbé népes tábora nyugatról érkezik és idegen nyelvi képzésben vesz részt. Kimagasló az arányuk a Szent István Egyetem Állatorvostudományi karán, ahol több mint a hallgatók fele (53 százalék) külföldi állampolgár, sőt az állatorvos szak nappali tagozatán mindössze a hallgatók 30 százaléka magyar állampolgár.

A Debreceni Egyetemen Fogorvostudományi karán 48 százalék, a Semmelweis Egyetem ÁOK-n 41 százalék a külföldi hallgatók aránya az intézmény összes hallgatójához

képest. Az itt tanulók között már a hazai és a külföldi hallgatók aránya közel azonos (16. ábra).

16. ábra: A legtöbb külföldi hallgatót fogadó karok Magyarországon, 2005/2006



Forrás: OKM

A hazai idegen nyelvi képzések már-már alapvető fontosságúak az intézmények kínálatában, hiszen ezek a presztízs mellett komoly anyagi lehetőségeket is biztosítanak az intézmények számára. A fent említett orvosi karok mellett a nagyobb egyetemek 5-10 százalékos külföldi hallgatósággal bírnak évente. Többek között a Budapesti Műszaki Egyetem Tanfolyami és Nemzetközi Oktatási Központ 573 hallgatójának közel ötöde érkezett külföldről (Izraelből, Görögországból, az arab világból főleg): többek között mérnöki tudományokat - fizikát, építészetet tanulni, illetve a BME vegyészmérnöki szakán megszerezni a diplomát. Az egyes kultúrák és az ott elismert szakmák is hatással vannak a választásra. Pl. műszaki területeket az arab országból érkezők keresik, a skandináv országokból érkezők az orvosi szakterületet preferálják. A hazai idegen nyelvi képzésekről bővebb információkat, valamint a képzésekkel kapcsolatos interjúkat, külföldi diákokkal készült beszélgetéseket olvashatók a felvi honlapján.

#### 6.3.4. Post-graduális – Doktori képzés

A doktori képzés nemcsak intézményi és helyi vonatkozásokkal mutat összefüggést, hanem fontos a megszerzés helye és itt nyílik lehetőség a legjobbak „lehalászására”. A munkaerő toborzók ügynökségek felismerték azt, hogy a szellemi képességekbe történt addigi befektetései, az utolsó években lehetővé teszik az ún. *best and bright*, vagyis a legjobbak elcsábítását.

A 12. táblázat adatai mutatják, hogy az Amerikai Egyesült Államokba irányul a legnagyobb érdeklődés, és itt a kiváló megszerzésére az üzleti életnek bő lehetősége



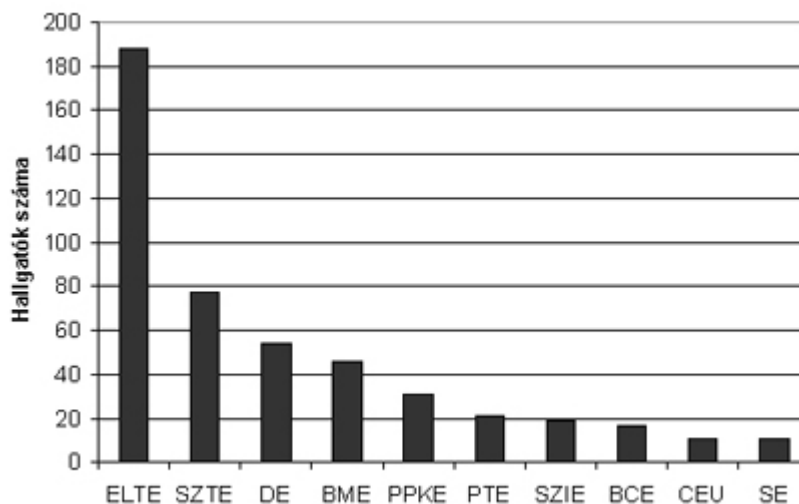
kínálkozik. A nagybefogadóknál az összes doktori iskolai hallgató negyede-harmada külföldi. Az európaiak töltik meg Svájc, Ausztria iskoláit. A női hallgatók aránya jellemzően 40% körül alakul. A tábla magyar adatai azt bizonyítják, hogy még távlatok vannak előttünk.

12. táblázat: A külföldi PhD hallgatók megoszlása Európában 2002.

Fogadó ország	A külföldi PhD hallgatók		Az európaiak aránya	A nők aránya
	száma (fő)	aránya az összes PhD hallgatóhoz (%)	(%)	(%)
USA	78 884	26,3	n.a.	n.a.
Egyesült Királyság	22 824	26,8	31,1	39,0
Spanyolország	8 677	13,2	16,6	45,7
Ausztrália	8 033	24,0	n.a.	41,7
Svájc	5 359	38,7	68,7	37,9
Kanada	4 655	17,3	18,7	35,2
Svédország	3 147	14,9	35,7	43,1
Ausztria	2 705	17,6	45,3	40,4
Belgium	1 990	31,3	28,7	31,4
Cseh Köztársaság	1 367	7,1	8,6	35,8
Finnország	1 990	6,4	25,2	37,5
Dánia	1 350	18,8	22,4	36,0
Norvégia	872	15,4	36,3	38,9
Portugália	727	6,1	13,4	47,2
Korea	649	1,9	0,2	34,7
Magyarország	496	7,1	3,8	n.a.

Forrás: OECD, Education database, 2005.

17. ábra: Egyetemi doktori (PhD és mesterképzésben (DLA) résztvevő hallgatók száma 2005/2006-ban



Forrás: OKM

Magyarországon a doktori (PhD) és mesterképzés (DLA) külföldi hallgatóknak kínált kurzusai kapcsán ismét a nagyobb létszámú egyetemek járnak elől (17. ábra). Az

Eötvös Loránd Tudományegyetem főleg a bölcsészkar jóvoltából messze felülmúlja a többi hazai egyetemet a nem magyar állampolgárságú hallgatók oktatása tekintetében. Összesen 188 külföldi hallgató tanul az ELTE-n, ennek több mint a fele (104 fő) a bölcsészkaron. A Szegedi Tudományegyetem 77 külföldi hallgatójának zöme (48 fő) a természettudományi karon tanul. Ez a helyzet két dologra vezethető vissza. Az egyik az, hogy az ELTE doktori iskolai kínálata széles, a másik az, hogy az itt megszerzett tudományos minősítés, elismert.

### 6.3.5. Dolgozó tanulók<sup>32</sup>

A diákok gyakorta kényszerülnek arra, hogy munkát vállaljanak, ezzel hozzájáruljanak megélhetésükhöz. Ennek az is következménye, hogy a pénz keresés a legfőbb motiváció és a kényszer. A hallgatók, szinte minden munkát elvállalnak. Kisebb hányadban tapasztalható az, hogy olyan diák munkát talál, ami kapcsolódik szakmai előrehaladásukhoz. A munkát vállalók többsége nem képzettségének, érdeklődésének megfelelő munkát végez. Többeknek később ezek jelentik a munkavilágával való első kapcsolatteremtést. A kényszer, az alacsony kereset, a kiszolgáltatott megbízási állapot nem segíti elő azt, hogy a munka világáról vonzó véleményük alakuljon ki.

Ennek kapcsán két vonatkozásról beszélhetünk, a tanulás melletti munkavégzésről és a végzést követő munkába állásról<sup>33</sup>. Az első megközelítés a *tanulás költségeinek kiegészítésére* vonatkozik, az önköltséges oktatás irányáról beszél, a másik a *megszerzett ismeretek, készségek felhasználásáról*. A tanulmányi célú tartózkodási vízummal, illetve tartózkodási engedéllyel rendelkező harmadik országbeli állampolgár keresőtevékenységet a szorgalmi időszakban hetente legfeljebb huszonnégy órában, szorgalmi időszakon kívül évente legfeljebb kilencven napon vagy hatvanhat munkanapon végezhet teljes munkaidőben. Az elsőre egy, a diákszövekezeteknél folytatott empirikus adatfelvétel értékelésével szeretnénk válaszolni. A másokra, a felsőoktatási törvény kötelezi az oktatási intézményeket, hogy mérjék fel milyen utat járnak be a végzősök, és ennek eredményét tegyék közzé. Követendő példa erre az IBS karrier követési értékelése.

Nálunk a statisztikai értékelés szerint, a pályakezdő diplomás munkanélküliek aránya

---

32 A kutatás része az OFA „Hogyan növelhető az ország munkaerő vonzása a tanulási migrációval?”

33 A tanulmányok befejezése azt is jelenti, hogy egy befektetési szakasz ér véget és következik ennek alkalmazása, a szellemi tőke hozamának bevétele. Erről részletesen lehet olvasni itt: 'Private household spending on education, final report: The effective global work MERCER. 2007, <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/privateannex1.pdf>.

alacsony, továbbra is a legmagasabb iskolai végzettség a legalacsonyabb munkanélküliségi rátával párosul. A munkanélküliségük két dologra vezethető vissza: az egyik *a képzés minősége* nem felel meg a munkavilágában tapasztalt elvárásnak. A másik *nincs kereslet* az ilyen képesítésre. Az első az oktatási intézménynek címez feladatokat, a másik a központi irányítás számára. *Tanulóként dolgozni* azt is jelenti, hogy az addig megszerzett ismereteket alkalmazni lehet, felhívja a figyelmet arra, hogy képességeik alkalmazására milyen helyzetekben kerül sor, milyen hiányosságaik vannak.

### **6.3.6. Mindenütt megéri diplomát szerezni – különösen Magyarországon**

A tanulással eltöltött idő növekedése számos hatással jár együtt, pl. későbbi életkorban lépnek a munkaerő piacra, magasabb fogyasztást jelentenek, sokirányú kereslet keletkezik és nő a többirányú választás lehetősége ettől a magasabban képzetebbek mobilabbak tudnak lenni. Diplomával tehát több esély válik lehetővé a munkaerőpiacon történő választásra, és a magasabb végzettség nagyobb jövedelmet is jelent. A hazai keresetekhez viszonyítva *európai összehasonlításban jól keresnek a diplomások és kisebb az esélyük arra, hogy munkanélküliek legyenek*, és ha mégis azokká válnak, hamarosan új elhelyezkedési lehetőséghez jutnak. (OECD Human capital 2006 p. 135. [http://www.oecd.org/site/0,3407,en\\_21571361\\_37705603\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/site/0,3407,en_21571361_37705603_1_1_1_1_1,00.html))

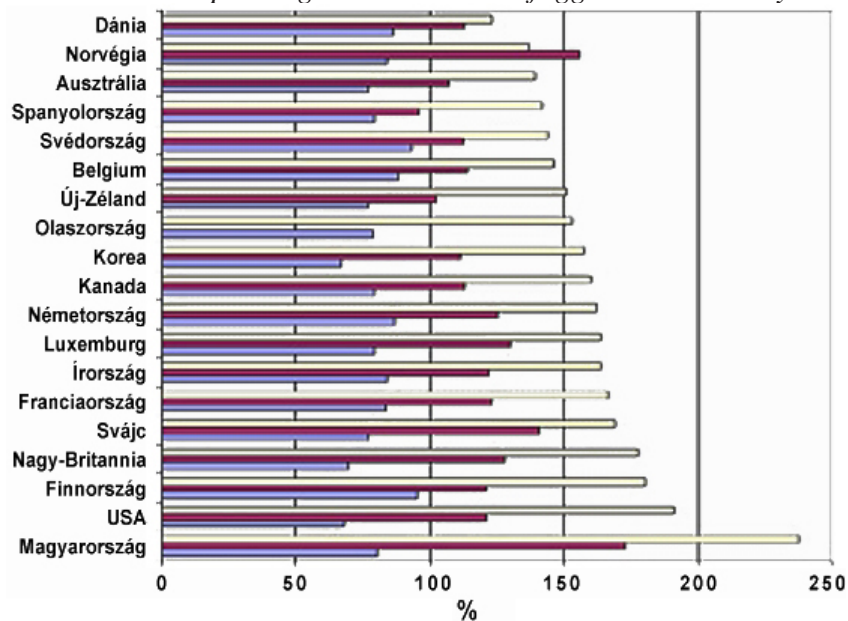
A felsőoktatás, illetve a diploma értékének összehasonlítását mutatja be a 18. ábra. Azt látjuk, hogy milyen arányban keresnek többet az egyes országokban a diplomával, illetve a felsőfokú szakképzéssel rendelkezők a középiskolát be nem fejezettekkel szemben. Az ábra alapján egyértelműen kijelenthető, hogy a felsőfokú végzettség (a norvég felsőfokú szakképzésben résztvevőket kivéve) mindenhol magasabb jövedelemmel jár együtt. Szembetűnő, és itt most számunkra különösen érdekes, hogy a megjelenített 19 ország közül Magyarországon messze a legnagyobbak a jövedelmek közötti különbségek.

A magyar diplomások kereseti előnye nemzetközi összehasonlításban rendkívülinek mondható. Egy főiskolát vagy egyetemet végzett, negyvenes éveiben járó férfi nagyjából egyharmaddal keres többet az érettségizett kortársánál Olaszországban, durván a felével többet Ausztriában és Németországban, háromnegyedével Portugáliában (ez a korábbi EU-ban mért legmagasabb érték) és több mint kétszer annyit Magyarországon. A versenyszférában dolgozó diplomások Magyarországon 130 százalékkal, az ugyancsak rendszerváltó Csehországban 70 százalékkal keresnek többet az érettségizetteknél, noha a diplomások relatív tudásszintje (a rendelkezésre álló adatok szerint) semmivel sem jobb Magyarországon, mint az összehasonlításban szereplő országokban.

A fenti eltérés mögött vélhetően az húzódik meg, hogy a diplomások jó része 30-40 éves korában valamilyen vezető pozícióba kerül, így a keresetük nemcsak a munkában töltött évekkkel emelkedik egyenesen arányosan, ezt fokozhatja a vezetővé válás is.

Az iskolai végzettség növekedése nemcsak megőrzi, de még növeli is a nemek közötti bérkülönbséget. Míg a szakközépiskolát végzett férfiak keresete 13 százalékkal magasabb, mint az azonos végzettségű nőké, addig az egyetemi diplomás nők jövedelme közel negyedével alacsonyabb, mint férfikollégáiké.

18. ábra: A képzettségi szintekkel összefüggő kereseti arányok



Jelmagyarázata:

100%: érettségivel rendelkezők jövedelme,

sárga: a főiskolát és egyetemet végzettek jövedelme,

bordó: a felsőfokú szakképzést végzők jövedelme,

kék: az érettségivel nem rendelkezők jövedelmének százalékos arányait jeleníti meg.

Forrás: Az ábra az OECD, Education at a Glance 2005 A9 1ap ábrája alapján készült

*Diplomával meredekebben ível a karrier.* A legtöbb ország esetén a diplomás bérek 30-40 éves korig meredeken emelkednek, azután ez a trend némileg megtorpan vagy stagnál. (SALT – FINDLAY, 1989) Ugyanakkor a középfokú végzettségűek esetében egy lineáris pályán, kiszámítható módon emelkedik a bér a munkában töltött évek számával.

### 6.3.7. Mennyire akarnak a magyar fiatalok külföldön tanulni?

Ez a kérdés önmagában is érdekes és aktuális felvetés, de azzal összefüggésben, hogy a munkaképes korúak kiáramlása, tartózkodási vagy letelepedési célból, az egyik legalacsonyabb az újonnan csatlakozott országok közül, érdekes következtetésekre adhat alkalmat. Többen, a vártnál alacsonyabb kiáramlást, a nyelvtudás és a transzferálható képességek hiányával hozták összefüggésbe. Feltételezve azt, hogy *a tanulási mozgás*

*előkészítője a készségek fejlődésének, úgy is vizsgálhatjuk a kérdést vajon ezzel együtt fog-e járni a következő generációk magasabb mobilitása?*

Az uniós csatlakozással megnyílt Európa kapuja a magyar felsőoktatási hallgatók előtt – de ők vajon mennyire kívánnak-e élni ezzel a lehetőséggel? Terveznek-e külföldi tanulmányokat, munkavállalást? A mobilitási terveket befolyásolja-e, hogy a „hazai” diploma nemzetközi értékét hogyan ítélik meg a hallgatók? A következőkben három, külföldön is kurrensnek tartott szakon tanulók mobilitási hajlandóságát tekintjük át.

Az Európai Unió csatlakozással, sőt a felsőoktatásban már korábban, a Tempus, majd az Erasmus-Socrates diákcseré programok megjelenésével kinyílt a fiatalok számára a nagyvilág. Lehetőségük van külföldi tanulmányokra és egyre inkább a munkavállalásra is – ugyanakkor a magyarok mintha kevésbé lennének motiváltak erre. A régi EU-tagállamok számára munkaerő-mobilitás szempontjából talán mi vagyunk a „legmegnyugtatóbb” újonnan csatlakozók, miközben uniós szinten a munkaerő mobilitása egyre elfogadottabbá válik. A külföldi tanulmányok iránt hasonlóan mérsékelt honfitársaink lelkesedése: az Erasmus program 2004/2005-ös statisztikái alapján a hallgatók alig fél százaléka (2316 fő) utazott külföldi egyetemre tanulni. Ugyanebben az évben például kétszer ennyi cseh diák vállalt külföldi tanulmányokat.

2006-ban került sor a hallgatók nemzetközi mobilitási terveit vizsgáló kutatásra, amelyet az Országos Felsőoktatási Információs Központ megbízásából az Universitas Press Felsőoktatás-kutató Műhely, a Mimikri Közvélemény- és Piackutató kft és a Jeltárs Jelenkor Társadalomkutató Műhely végzett, több mint ötezer hallgató megkérdezésével. A vizsgálat eredményeinek jelentős része a HVG: Diploma 2007 című kiadványban jelent meg.

A hallgatói mobilitást elemezve érdemes a kutatásból három, Magyarországon nagy érdeklődésre számottartó szak elemzését emeltünk ki.

#### **6.3.8. Orvos szak**

Az orvostanhallgatók mobil hallgatói csoport, a külföldi munkavállalás gyakran szerepel terveik között - az orvos elvándorlás problémájával a SOPEMI 2007. kiadvány foglalkozott. És összefoglalóan megállapítja, az OECD térségben az orvosok 18%-a keres más országban orvosi állást, ami megfelel a többi magasan képzett mobilitási hányadosának. Csak talán új a jelenség. Azt sem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy nem

minden esetben végeznek orvosi munkát.<sup>34</sup> A leendő orvosok között inkább kivételnek számítanak azok, akik elvetik, vagy nem valószínűsítik a külföldi munkavállalást. Ezen a szakon a mobilitási kedv kevésbé intézményi sajátosság, sokkal inkább tekinthetjük a szakmai utánpótlást jelentő egész generáció általános attitűdjének. A sokéves tanulmányok mielőbbi keresetre történő fordításának. Azzal értenek egyet, hogy „Mutakozzon meg az életminőségemben is az, amire törekedtem.” Ehhez hasonló tapasztalható a pénzügyi területen is, ahol gyors karrier-felfutás példái találhatók. Tapasztalható, hogy a végzősök járványszerűen folyamodnak az angol nyelvű diploma kiegészítőhöz, ami kezükbe adja az útlevelet.

A külföldi tanulmányokat illetően nagyobbak az orvostanhallgatók közti intézményi különbségek. A hallgatók úgy gondolhatják, hogy a magyar orvosképzés nemzetközi híre kedvező külföldi munkalehetőségekkel párosulva nem teszi feltétlenül szükségessé a sikeres munkavállaláshoz a nemzetközi tanulmányokat, ezért a külföldi tanulmányok talán inkább a kutatói munkához kapcsolódnak ezen a szakterületen. A leghangsúlyosabban a Semmelweis Egyetem és a Debreceni Egyetem orvostanhallgatóinak körében jelennek meg külföldi tanulmányi tervek.

A diploma nemzetközi értékével kapcsolatos ítéletekből kiderül, hogy az orvosi egyetemek mindegyikének hallgatói kifejezetten nagyra értékelik a saját intézményük nemzetközi rangját. Szinte nincsen olyan diák, aki másokhoz képest alacsonyabbnak látja a saját egyetemének képzését. A diploma nemzetközi értékének megítélése érdekes módon kevésbé kapcsolódik a külföldi tervekhez.

### **6.3.9. Műszaki informatikai szak**

A műszaki informatika képzés is jól konvertálható külföldi munkavállalás esetén, ezzel az ide jelentkezők valószínűleg számolnak is. Szinte minden intézmény hallgatói tervezik a külföldi munkavállalást. Ilyen irányú tervekkel a Debreceni Egyetemen rendelkeznek a legtöbben, de a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME) és a Pázmány Péter Katolikus Egyetem (PPKE) diákjainak is jelentős része, majd kétharmada dolgozna külföldön.

A külföldi tanulmányi tervekben nagyobbak az intézmények közötti különbségek. E tekintetben egyértelműen a PPKE újonnan alakult Információs Technológiai Karának

---

34 Azaz az ISCO és ISED mutatóknak, a nemzetközi szabvány szerinti végzettségnek és a végzett tevékenységnek egybe kell esnie. Így pl. azok az orvosok, akik jóval többet keresnek a másik országban, de nem végeznek orvosi végzettséghez kötött tevékenységet, nem is tartoznak ehhez a kategóriához.

hallgatói a legnyitottabbak, emellett a BME Villamosmérnöki és Informatikai Karán is többen jelezték, hogy kipróbálnák magukat a külföldi felsőoktatásban is.

A diploma értékét tekintve a fenti két budapesti intézmény hallgatói nyilatkoztak legpozitívabban, míg a vidéki nagy tudományegyetemek által nyújtott képzések megítélésében vannak jelentős különbségek. Felerősödik a személyes képességek jelentősége. Ezek a vélemények azonban nem idéznek elő nagy különbségeket a hallgatók külföldi munkavállalási terveiben, inkább a tanulmányokkal kapcsolatos tervek járnak együtt az intézmény megítélésével. A diploma nemzetközi értékére vonatkozó válaszokból úgy tűnik, hogy a műszaki informatikai képzések hallgatóinak többségét egyfajta „intézményi öntudat” jellemzi, ami értékelésükben saját képzésüket a többi felé emeli.

#### **6.3.10. Gazdálkodás és menedzsment szak**

A gazdasági karrierrel kapcsolatos elvárásokat jól mutatja, hogy a hallgatók többsége majdnem minden intézményben szívesen vállalkozna külföldi munkavállalásra. A legnagyobb arányban a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán nyilatkoznak így (itt a magyarral párhuzamosan angol nyelvű képzés is zajlik), míg legkevésbé a Széchenyi István Egyetem Kautz Gyula Gazdaságtudományi Karán tanulók tervei között szerepel a külföldi munka.

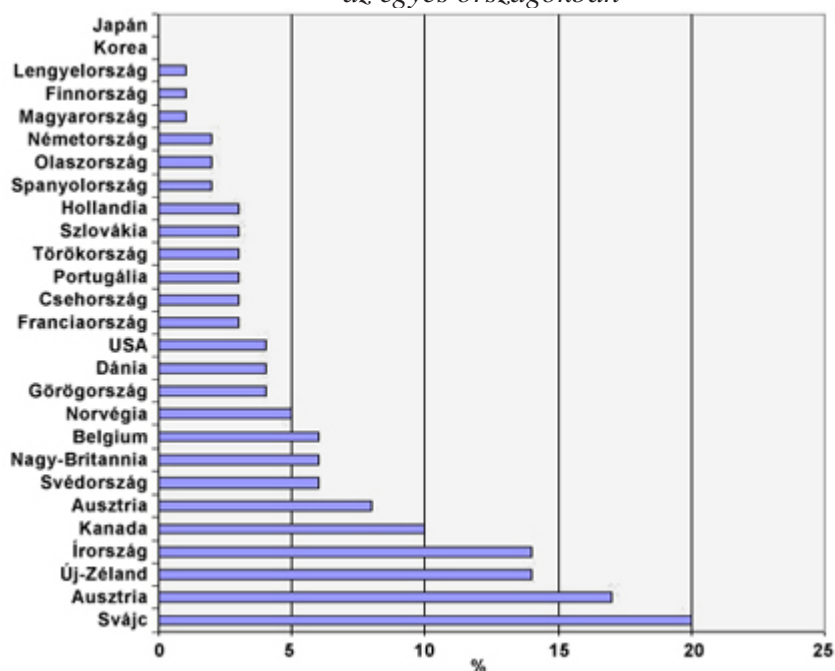
A külföldi tanulmányok kézzelfoghatóbb, közelebbi terveket jelentenek, s a pécsi hallgatók itt is kimagaslóan a motiváltak. Hozzájuk a Budapesti Corvinus Egyetem Gazdaságtudományi Karának hallgatói állnak közel, talán a jó egyetemközi kapcsolatok miatt is. A többi intézményben azonban csupán a hallgatók, mintegy negyede foglalkozik komolyabban e lehetőséggel, sőt a Berzsenyi Dániel Főiskolán csak minden tizedik megkérdezett hallgató szőtt külföldi tanulmányi terveket. Úgy tűnik, hogy míg a külföldi tanulmányi tervek inkább a tudományegyetemek hallgatóit jellemzik, a külföldi munkavállalás inkább a budapesti intézményekben jár a hallgatók fejében, itt is elsősorban a szép számmal található üzleti-kommunikációs (szak)főiskolák hallgatóira jellemző.

Érdekes, hogy az intézmény nemzetközi presztízsét ugyan nagyra tartják a Budapesti Corvinus Egyetem hallgatói, ezt mégsem kívánják különösebben külföldi munkavállalással kamatoztatni. Még kevésbé kívánnak külföldre menni a Budapesti Gazdasági Főiskola Pénzügyi és Számviteli Főiskolai karának hallgatói, annak ellenére, hogy hasonlóképpen büszkék a diplomájuk nemzetközi értékére.



### 6.3.11. Álláslehetőség külföldön szerzett diplomával

19. ábra: A felsőfokú végzettséggel rendelkező külföldi születésű munkavállalók aránya az egyes országokban



Forrás: OECD Factbook 2006: Economic, Environmental and Social Statistics

A térbeli mobilitás értelmezésekor alapvetően 4 elem,- a tőke az áru, a szolgáltatások és a munkaerő-, elmozdulásáról beszélünk. A tőkebefektetés elmozdulása globális kitekintésű szakemberek támogatásával megalapozott döntésen valósul meg. Ennek első szakaszában szükség van helyi, és nemzetközi elvárásoknak megfelelő irányító munkaerőre. Ezt úgy oldják meg, hogy részben magukkal viszik az irányító managementet, és a helyi munkaerőt toborozzák. Vagy *expatokat*, korábban ott élteket, születetteket keresnek. A termelés megkezdésével megindul a kereskedelem és a szolgáltatás is. Akkor teljesülnek a szabad áramlás feltételei, ha ezek az elemek egymást kiegészítve, harmonizáltan zajlanak. Ha pl. a munkaerő korlátozottan mozoghat, mint a hazai eset mutatja, akkor részleges a szabad áramlás.

A 19. ábra azt mutatja meg, hogy az egyes országokban, az ott foglalkoztatott felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányában mennyi a külföldi (születésű) munkavállaló. Talán meglepő, de Svájc, Ausztrália, Új-Zéland, Írország és Kanada nagyságrendekkel jár elöl a külföldi szellemi és kulturális tőke alkalmazásában. Ez fontos adat a gazdaság és közösség nyitottságát illetően, de a külföldön boldogulni akaró felsőfokú képzésben részt vevők számára is. Érdekes és valószínűleg nem várt eredmény, hogy például Svájc mind a diplomások kiemelkedő bére, mind a külföldi diplomások fogadása

terén a szűk élmezőnyhöz tartozik, és így joggal lehet kíváncsi célországai a külföldre igyekvő diplomásoknak. Ennek a kérdésnek a feldolgozása már meghaladja a dolgozat kitekintését, de igen fontos területekre, az ún. expatok kérdéséhez vinné el az olvasót.

## 7. MIT IGAZOLNAK AZ EMPIRIKUS ADATOK?

Az évszázadokra visszatekintő peregrinusok, a társadalom elitjét alkotó olyan mobil réteg volt, akik motivációja azon alapult, hogy több földrajzi helyen szerzett tapasztalat növelte szellemi értéküket (HRUBOS, 2005). Napjainkban, a globalizáció terjedésével ennek jelentősége úgy változott, hogy vált valóra a befektetés gyors megtérülése, ami új motivációt jelentett. A több országban tapasztalatot szerzett munkaerő iránti kereslet megnőtt.

A humán erőforrás értékelő beszélgetésekből és elemzésekből, az ún. assessment center, tapasztalataiból ugyanakkor az is kiderül, hogy a végzettség önmagában nem elegendő mérőszám, *a képesség, készség és alkalmasság a végzettséghez hasonló értékkel bír a felvételek során.* A munka világának eltérő földrajzi helyzeteiben szerzett gyakorlat hatással van az ismeretek alkalmazására, ezért „Jobban kell ismerni a külföldiek képzettségét” emeli ki A. Gurria az OECD vezetője.

Az egyes országok képesítései eltérnek, és különösen azok alkalmazása, felhasználása különbözik. El kell kerülni a képzettségek és a keresletben megfogalmazott tevékenységek eltérő értelmezését. Millar és Salt cikkükben összegzik (2007), mert azt tapasztaljuk, hogy a transznacionális vállalatok saját humán erőforrás igényeik kielégítése során átlépik a nemzeti munkaerő ügynökségek toborzását. Ezzel nem teljesül a hazai munkaerő védelme, és a hazai kereslet érvényre juttatása. Számos esetben nem is a végzettséget állítják mércéül, hanem a problémamegoldó, vagy a kommunikációs képességeket. Amikor konkrét esetekre rákérdeznek, a válasz az, hogy „nem tudtuk előre meghatározni, kit keresünk, de ez éppen megfelelt.” Miszerint *jobban érvényesülnek a nemzetközi gyakorlattal rendelkező cégek érdekei, mint a helyi vállalkozásoké.*

Egy másik módja a végzettség és a tevékenység egyeztetésének, ha alkalmazzuk az ISCO-t (International Standard Classification of Occupation) és ISED-et (International Standard of Education). Ebben az esetben a végzettség a tevékenységgel kerül összehasonlításra. Fontos például azokban az esetekben, amikor magasabb végzettségű ember alacsonyabb kvalifikációt igénylő tevékenységet végez, nem beszélhetünk agyelszívásról, hiszen nem a végzettségének megfelelő munkát végez. Sok esetben segítségünkre lehet a képességek egymásba épülését áttekintő, ún. *Bloom taxonomy.* (RÉDEI, 2007) Ahol nemcsak a végzettségek ekvivalenciája jelenti az elbírálás alapját, hanem a készségek és a munkatapasztalat is.

A nemzetközi *tapasztalat* sok esetben a *végzettséggel* azonos paraméterekkel értékelt, és a *jártasság* bizonyító erejű eleme. A munkaerő felvételi interjúk során a készségeket, a fejleszthető képességeket sokszor hasonlóan értékelik, mint a végzettséget igazoló okiratot. A végzettek egyrésze ún. pályaelhagyók lesz, azaz nem a végzettségüknek megfelelő területen kapnak foglalkoztatási lehetőséget, ugyanakkor más adottságuk következtében mégis sikeres alkalmazásra kerülnek. Az üzleti világ ezeket az embereket nemcsak keresi, de magasan preferálja is és stratégiai jelentőségű erőforrásnak tekinti. Tény, hogy *a szellemi tőke építésének egyik leghatékonyabb módja a térbeli mobilitással szerezhető készségek sora.*

Az országok politikája két vonatkozásba ezért fokozottan érdeklődik:

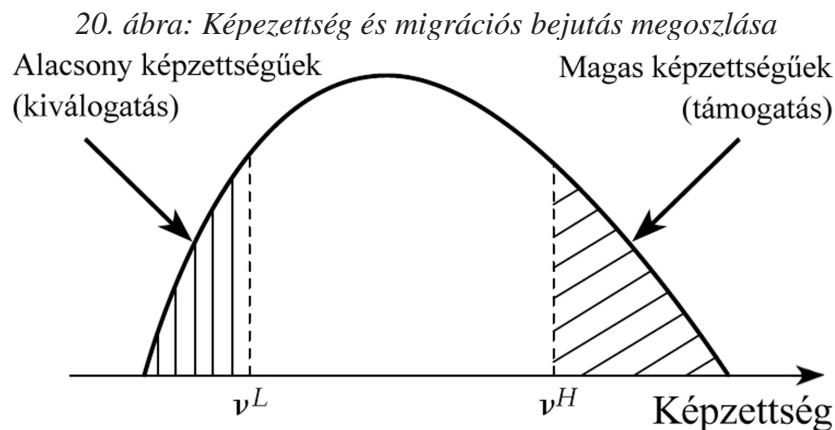
- a küldők abban érdekeltek, hogy minél kevesebb számú általuk képzettet veszítsenek el,
- a befogadók minél pontosabban tudják kiválasztani azt a személyt, akire kereslet van, és várhatóan eredményes és elégedett beilleszkedés bekövetkeztében letelepszik.

Azok, akik képzettségükbe fektettek ezt az investíciót, szeretnék mielőbb megtérülni látni. Ennek elérése érdekében keresik is azokat a gazdasági tereket, ahol igény van tudásukra, készségeiket felhasználják és maguk is fejlődhetnek. Következésképpen összekapcsolódik a pénztőke és a *képességi tőke mozgása*. A tőke profit alakulásában az ún. hozzáadott értékkel számolt hatékonyság kiemelt változó lett. Manapság a tőke, azaz a vállalkozások mobilitása a legjobban az új telephely megválasztásakor követhető. Mivel a tőke követése sokszor nem is lehetséges, ezért kerül az érdeklődés középpontjába a magasan képzettek követése, mint látható elem.

A migráció *gazdaságtana* irányú megközelítés Borjas (1994) cikkében a következőket írja: „Ezek a kérdések a politika meghatározó irányait követik. Miszerint az a migráns, akinek a munkája magas termelékenységű, és gyorsan képes alkalmazkodni a befogadó ország munkaerőpiacához, az számottevő módon hozzájárul a befogadó gazdaság növekedéséhez. Ugyanakkor a befogadónak tudatában kell lenni azzal is, hogy a belépő személy a már ott élőket meghaladó mértékű szociális és társadalmi kiadással jár együtt. Ez a kiadás annál kisebb, minél hasonlóbb a belépő személy az ott élő lakossághoz. Ha a migráns piaci hézagot tölt be, nemcsak hasznot, de magasabb egyéb költségeket is jelent, és foglalkoztatása hatással van a helyi munkaerő piac jövedelmi különbségére, különösen abban az esetben, ha több kultúra van jelen.” Mindez aláhúzza a befogadás

elveinek sokoldalú, több szereplős egyeztetési igényét.

Ismeretes, hogy befogadás esetén nemcsak magáról a kérelmezőről, hanem a vele együtt érkező hozzátartozókról is döntünk. Ezért a döntés során együttesen célszerű vizsgálni az együtt érkezők számát és életkori összetételét. Különösen azért, mert mindez hatással van a a szocializációs költségeink terheire, és az általuk befizetett járulékok öregségi alapjaira. Ha fiatalok, akkor saját befizetéseik növelik a nyugdíjalapot, ha idősek, akkor ellenkezőleg, annak fogyasztói lesznek. Tehát nemcsak a hazai kereslet jelenti a kiválasztás alapját, hanem célszerű arra is számításokat végezni, hogy ezzel összesen hány fő belépéséhez járulunk hozzá. Milyen felzárkózási költségeket vállalnak az adófizetők? Valamint az érkezők milyen járulék fizetésével becsülhetjük a terheket? Borjas úgy fogalmaz, hogy a képzettség alapú kiválasztás „best of the worst”-tól a „worst of the best”-ig halad.



Forrás: Borjas, 1994. Journal of Economic Literature <http://ksghome.harvard.edu/~GBorjas/Papers/JEL94.pdf>

Amint azt a 20. ábrán látható módon is összefoglalja, az alacsony képzettségűekből *kiválogatással*, a magasabb képzettségűekből *támogatással* történik a befogadás. A képességek növekedésével, a tanulással az érhető el, hogy a tehetségesek támogatásban részesülnek, ők eléjük „red carpet” kerül, a közepes, átlagos képzettségűek jelentik a tömeget, az ő fogadásukra fel kell készülni, és azok, akik képzetlenek maradnak, visszautasító „red card”-ot kapnak. „It is a new geography of FDI reconfigure the geographies of trade and employment ...it is a new talent mobility market...”-fejezi be cikkét Salt.

Korábban nem tapasztalt méretű kereslet jelent meg globális gyakorlattal rendelkező magasan képzettek és a hallgatók iránt. Az elmúlt évtizedben számos intézmény fejlesztette képzési programját, figyelve arra miben is lehetnek speciálisak, kiválók. Az

oktatási marketing eszközeivel toborozták a beiskolázókat. A tömegessé váló oktatás azt is magában hordozza, hogy ebből *a tömegből nagyobb arányban fordulnak elő kiemelkedő tehetségek*. Ezzel egy időben nőtt a felismerés, a kiválasztási szűrő tökéletesítésére, a tehetségek gondozására, a kiválósági központok alakítására. (LOWELL, 2001) Többen azt is felvetik, hogy ez nem a brain drain új formája-e. Kérdés az, hogy az új mobilitás milyen új kihívásokat és nehézségeket hoz (SCHELLER – URRY, 2006).

A migrációs piac globalizálódása a szakértelem minden szintjén megnyilvánul, de a legnagyobb verseny azokért folyik, akik a legmagasabb szintű szaktudással rendelkeznek. Annak ellenére, hogy *a külföldön tanulók tömege a graduális képzésben jelenik meg, a legnagyobb verseny a posztgraduális képzés résztvevőire vonatkozóan folyik*. A globális migrációs piacon a verseny legfőbb stimulálói a kormányok. Az 1980-as években Ausztrália és Kanada állt az élen, az 1990-es években pedig az USA. Európa egészen a közelmúltig meglehetősen távol tartotta magát, alig kezdeményezett a szaktudás migrációs piacán folyó versenyben (SALT, 2003). Napjainkra azonban felismerték a „kiváló képességűek” szerepét a versenyképesség szempontjából. Ezek a hallgatók ugyanis alkalmasak a kutatás és fejlesztés céljainak megvalósítására. Mindemellett fontos a presztízs, illetve a szabadalmakból és kutatási alapokból elnyerhető bevétel (RÉDEI, 2006b). A nemzetközi üzleti élet többségüket már tanulmányaik során ösztöndíjban részesíti. Az Egyesült Államokban az elmúlt évben 41 ezren vettek részt ún. „Optional Practical Training”-en (OPT), mely lehetőséget ad a hallgatónak arra, hogy a megszerzett tudást az egyetemen kívül is gyakorolja. A különböző munkaadóknál történő belső cirkuláció kedvező a hallgatónak, mert jobban megismeri a tevékenységi köröket. És jó a munkáltatónak, mert a „hasznos hozó” személyeket több szempont alapján tudja vizsgálni. Ezen hallgatók olyan humán erőforrást jelentenek a cégek számára, mely intézményüket, vállalkozásukat a világ élvonalába emelheti. A felsőoktatási intézmények a kutatók kibocsátásának terei. A kutatási tevékenység tudatossága, az oktatásban résztvevők tudományos végzettsége jelenti az egyetemek minősítését a világon. Fontos tehát hallgatóik elismerése, akik kapcsolataik révén nemcsak az oktatási intézmény hírnevét viszik tovább, de kapcsolati tőkét is jelentenek – az országok közötti szellemi híd a külföldön tanuló diák. A legtöbb külföldi az Egyesült Államokban vesz részt doktori képzésben (13. táblázat), az összes külföldi hallgató mintegy 15 %-a. A PhD-sek harmada külföldről érkezik az Egyesült Királyságba (22 824 fő). Svájcban a legnagyobb a külföldiek aránya, a doktori képzésben résztvevők közel 40 %-a érkezik más országból. A fellelhető statisztikából az is kiderül,

hogy a svájci doktorandusok 70 %-a, az Ausztriában tanulóknak a fele valamely uniós tagállamból érkezik. Kisebb arányszámmal csak Portugália, Spanyolország, Dél-Korea és Kanada esetében találkozunk, mely a küldő országok összetételével magyarázható.

*13. táblázat: A tanulási célú migráció célterületeinek élmezőnye; külföldi tanulók a doktori képzésben*

országok	A külföldi diákok száma (2001/2002) (fő)	országok	A doktori képzésben részt vevő külföldi tanulók száma (2002)	A külföldi tanulók aránya a doktori képzésben részt vevőkön belül (2002) (%)
USA	582 996	USA (2001)	78 884	26,3
Nagy-Britannia	225 722	Nagy-Britannia	22 824	26,8
Németország	219 039	Spanyolország	8 677	13,2
Franciaország	147 402	Ausztrália	8 033	24,0
Ausztrália	120 987	Svájc	5 359	38,7
Japán	74 892	Kanada	4 655	17,3
Kanada	70 871	Svédország	3 147	14,9
Oroszország	70 735	Ausztria	2 705	17,6
Spanyolország	44 860	Belgium	1 990	31,3

Adatforrások: [http://hdr.undp.org/en/media/hdr04\\_complete.pdf](http://hdr.undp.org/en/media/hdr04_complete.pdf); OECD Science: Scoreboard 2005ocde.p4.siteinternet.com/publications/doifiles/922005071G017.xls 2006.11.07.

Mit ér ma egy PhD?

Bereményi Sára, 2005. december 1.

Sokan lelkesedésből szerzik meg a PhD-fokozatot. A szakember szerint ma még a gyakorlati tudás többet ér, mint még egy diploma. November 24-én tartotta éves nyílt napját a CEU (Central European University), a magyarországi posztgraduális képzés egyik fellelvára, amely Közép-európai Egyetem néven 2005. április 9. óta Magyarországon is hivatalosan akkreditált felsőoktatási intézmény. Ezt megelőzően az itt végzett diákok az amerikai diplomát kaptak: master- vagy PhD-képesítést, de ezen oklevelek ma már, egy nagyszabású felsőoktatási reform küszöbén lassan „kompatibilissé válnak” a magyar rendszerrel, ahogy Magyarországon is kialakul majd a háromlépcsős felsőoktatás. A CEU úttörő volt Magyarországon az ilyen jellegű képzések terén, de ma már szinte minden magyar egyetemen vannak PhD-, master- és egyéb kiegészítő képzések. Kérdés viszont, hogy mit „ér” ma Magyarországon egy doktori fokozat? És egyáltalán mit ér egy esetleg két plusz diploma, a mesteri, a doktori cím és mennyit ér a munkatapasztalat? És ezen a szinten miért tanul tovább, aki továbbtanul?

Schoefinius Eszter 26 éves, jogász, jelenleg az Andrássy Egyetem német nyelvű posztgraduális jogi képzésében vesz részt, a CEU-n is nemzetközi jogot szeretne tanulni, csak angolul. – Szeretek tanulni - mondja - És azt sem szabad elfelejteni, hogy a nyelv



milyen sokat számít: angolul, illetve németül tanulhatom a szakmámat. Ez elmélyedési lehetőséget nyújt a nyelvben is és könnyebb előbbre is jutni, több és sokféle diplomával. Eszter azért hangsúlyozza, hogy a tapasztalat is nagyon fontos az ő szakterületén. A CEU-n szerzett diplomával könnyebben helyezkedhet el a hallgató bárhol a világon jogi, közigazgatási, környezetvédelmi és civil területeket, valamint a felsőoktatásban.

Kérdés, hogy a magyar nyelvű egyetemek PhD-képzései milyen lehetőségeket nyitnak meg. Sánta Edina, a Pécsi Egyetem Irodalomtudományi Intézetének PhD-hallgatója, „modernitásból” doktorál: ez kísérleti, interdiszciplináris képzés, a társadalomtudományokat ötvözi. Edina konkrétan a társadalmi célú médiakampányokat és kommunikációjukat kutatja, a témája iránti mély érdeklődés okán folytatja tanulmányait. – Nagyon izgalmas, új dolog ez, örülök, hogy rátaláltam - mondja.

A megkérdezettek nagy része ugyanígy nyilatkozik: azért doktorál, mert szeretne elmélyedni a témájában, persze, később esetleg szívesen tanítaná, de most a lelkesedés az elsődleges. Ösztöndíj viszont nincs sok, és vannak, akik azzal kénytelenek szembesülni, hogy az elmélyedés meghaladja a lehetőségeiket. – Rosszul mértem fel a helyzetemet. Igen, nagyon érdekelt a témám, de rá kellett jönnöm: ahhoz, hogy úgy tudjam csinálni a doktorit, ahogy szeretném, éjjel-nappal azzal kellett volna foglalkozzak – így beszél róla Sőregi Viktória, aki az ELTE Irodalomtörténeti Intézetének PhD-programját hagyta ott egy év után. – Nem kaptam ösztöndíjat, és valamiből meg is kellett élnem... - mondja. Persze doktorálni a „lelkesek” mellett elsősorban egyetemi, főiskolai tanárok mennek, a felsőoktatásban tanítók számára elengedhetetlen ma már a doktori fokozat, a hiánya több egyetemen szolgáltatott leépítési indokot a közelmúltban.

- A hétköznapi életben - tudjuk meg Szatmári Sándortól, a Randstad Személyzeti tanácsadó Kft. tanácsadójától - a gyakorlat sokkal többet nyom a latban. Azt mondanám, hogy ha választani kell három év egyetem vagy három év szakmai gyakorlat között, én az utóbbit javasolom. Persze, több diploma jobban hangzik, de a több tapasztalat még jobban. Németországban elterjedt, hogy sokan 12 évig járnak egyetemre, számos doktori fokozatot szerezve, de, ahogy a szakember mondja „a magyar munkaerőpiacon még nincsen a helyén elfogadott értéke ilyen magasabb egyetemi címeknek.”

### **7.1. Előnyök és hátrányok – kinek mi?**

Borjas ábrája közvetten arra is utal, hogy a képzettség növekedésével bizonyos fejlődési utat járhatunk be, a képzetlentől az átlagos alatt és felettien képzett tömeg, és a tehetséges kiválókig. A négy szakaszon kevés ember halad végig, a többsége valahol

lemorzsolódik.

a.) A tömeges tanulási igény hozadéka

A leggyakoribb eset, amit a tanulási célú migrációban résztvevők többsége is tesz, fél évet, esetleg éveket más országban tanul. A fogadó ország számára jelentős gazdasági haszon származik a tandíjból és a tartózkodással együtt járó költségekből, *ami hozzájárulást jelent a helyi gazdaság fejlődéséhez*. A „tanturizmus” kedvelt célországai jól keresnek a külföldi diákok fogadásán (HVG 2007. január 20.). Az Egyesült Királyságban például 2004-ben tandíjak formájában 1,5 milliárd fontot hozott a külföldiek képzése, de a megélhetési költségekkel is számolva összesen 3,1 milliárd fontra becsülhető a haszon (<http://www.campusreviewonline.com.au/>). Ausztráliában pedig 3,9 milliárd dolláros bevétellel számoltak 2003-ban. Mindezek mellett egy másik aspektusról is beszélhetünk, melyet az Egyesült Államok példáján keresztül figyelhetünk meg. Az évezred elején a diákok 67%-a saját pénzét utalta az Egyesült Államokba, 75%-uk saját országából is kap kiegészítő támogatást. („Amerikában költsd el magadra a pénzt és vidd magaddal a mi életstílusunkat”) (RÉDEI, 2002. 132. p.). A magas fokú képzettséget szerző migránsok rövid időn belül stratégiai jelentőségű fejlesztési feladatot kapnak, így a befogadó ország gazdaságában növelik a hozzáadott értéket. A kibocsátó ország szemszögéből viszont pótolhatatlan hiányokat okozhatnak. A Magyar Migrációs és Menekültügyi Kutatóközpont a '90-es évek végén javaslatokat fogalmazott meg a migrációs politika kormányzati szereplői számára. Eszerint átfogó, koherens és cselekvő migrációs politika kialakítására hívják fel a figyelmet, valamint *a kormányzat migrációs politikájának erősítenie kell a nemzetközi népességmozgással járó kedvező társadalmi és gazdasági következményeket*.

A mozgó ember érdeke az, hogy a hely megváltoztatására irányuló döntését a lehető legjobban megalapozza, megismerje a célterületet és kivitelezze elhatározását. A tanulni vágyók döntései között általában a célország imázsa; *az önállóság, szabadság lehetősége, illetve a magasabb életszínvonal és jobb kilátások iránti igény szerepel*. Az ázsiai országokban a külföldön történő tanulást az otthoni közösségekben egyfajta *kitörési pontnak* tekintik. A globális világ tapasztalatai azt erősítik meg a családokban, hogy alkalmas és transzferálható tudással a fiatalok nagyobb térbeli választási esélyhez juthatnak (RÉDEI, 2004). Gyermekeiket a humán tőke fejlesztésére fordított pénz mielőbbi megtérülése érdekében küldik külföldre; és azt várják, hogy a megszerzett szaktudással és tapasztalatokkal „felvértezve” térnek majd haza. Tapasztalható, hogy a szűkös anyagi

forrásaikat is a tanulmányok folytatására fordítják. Azaz, hosszútávon a szellemi erőforrás építése fontossá válik. A külföldi hallgatókat fogadó egyetemek számára szerepük megerősítése mellett, a fogadó régióban a versenyképesség fokozására közvetlenül „csábíthatók” el a legjobbak. A végzettség földrajzi helyének jelentősége – különösen a posztgraduális képzés esetében – megkérdőjelezhetetlen. Az oktatás során a fő cél a technikai, nyelvi és tárgyi kultúra különbözőségeinek leküzdése, egymás nemzetközi megértése. Mindez úgy valósul meg, hogy az oktatás tartalma válik kozmopolitává. Azok az intézmények, melyek kozmopolita képzésre törekednek, fokozott érdeklődésre tarthatnak számot (RÉDEI, 2004).

b.) A tanulásba történő befektetés egy válogatási folyamat

A korábban kétszereplős – a migráns és a befogadó ország közötti – alkuba a multinacionális vállalatok is belépnek. A tudás a cégek hajtóereje lett, hiszen a termelékenység, a kreativitás irányítja a gazdasági egységek innovációs kapacitását (RÉDEI, 2006b). A tudáspiacot figyelemmel kísérve a számukra szükséges magasan képzett munkaerőt keresik, és igyekeznek a tudás folyamatos karbantartásával új erőforrást biztosítani. Napjaink vállalatai újabb és újabb eszközöket vetnek be, hogy *megszerezzék a legjobb képességű pályakezdőket*, és egyre tevékenyebben kapcsolódnak be a szakemberképzésbe. Ezáltal válnak a tanulási célú mobilitás szereplőivé. A Népszabadság hazai példát említ (2006. október 10.). A Mol Nyrt. Nemrégiben hároméves együttműködési keretszerződést kötött a számára legfontosabb hat egyetemmel (köztük a Budapesti Műszaki, a Corvinus, a Szegedi vagy például az Eötvös Loránd Tudományegyetemmel) annak érdekében, hogy felkészült szakemberekhez jusson. Számos vállalat a szakképzési hozzájáruláson túl technikai eszközök adományozásával, tanulmányok, kutatások rendelésével is támogatja az egyetemeket. A migráns – mielőtt meghozza döntését – információkat gyűjt a célterületről. Abban, hogy a beilleszkedés folyamata tartós és minél teljesebb legyen, meghatározó az adott régió gazdájának a közreműködése. Azáltal, hogy jövőképüket, fejlesztési terveiket megismertetik az oda érkezővel, a lehetséges feszültségek is megelőzhetők. Ilyen módon valósulhat meg az, hogy a döntések ott szülessenek, ahol a problémák felmerülnek. Ezt nevezzük a migráció szubszidiaritásának (RÉDEI, 2006a).

c.) A tanulmányokat letelepedés követi

A tanulmányok alatt szerzett tapasztalatok – főként ha a „multik lefölközése” sikeresnek bizonyult – a jövő bevándorlási rizikóját is hordozzák. A tanulók megismerik az új környezetet, a szokásokat, elsajátítják a nyelvet, kapcsolatokat teremtenek. Ezáltal

„válaszúthoz” érkeznek. Azon hallgatók, akik tudományos karriert terveznek, külföldi tanulmányútjuk előre megfontolt, tudatos döntés eredménye, tartósan, akár végleg a befogadó országban maradnak. Ekkor tehát *a külföldi tapasztalatszerzés egy megelőző állomása* a letelepedésnek.

#### d.) Hazatérő migráció

Főként a fejlődő világ országaiban, az „otthon hagyott” családtagok támogatása, hazautalások formájában jellemző. A migráció valós pozitív próbája azonban az, „hogyan az egyén a gazdagabb országokban megszerzett tapasztalatait, készségeit szellemi tőkévé kovácsolja, majd visszatérve, az alacsonyabb szintű gazdasági környezetben ezt kamatoztatja (STARK, 2004).

Az OECD tanulmánya szerint az oktatási befektetés mind egyéni, mind társadalmi szinten megtérül. Az iskolázottabbak nagyobb eséllyel találnak munkahelyet és munkabérük is magasabb az átlagosnál. *Mobilitással a szellemi képességek földrajzi megtérüléséről beszélhetünk*. Közel ugyanazért a munkáért a világ egyik pontján többet lehet kapni, mint a másikban. A gazdaság egészére gyakorolt hatása is nyilvánvaló, hiszen a humán tőke befolyásolja a termelékenységét, a gazdasági növekedést.

A tanulói mobilitás tehát előnyt jelent mind a személy, mind a befogadó ország számára. Egyrészt az ott eltöltött idő tapasztalatokkal gazdagítja az egyént, másrészt kínálati piacot jelent az érintett állam számára. A hasznok „megszerzéséért” sorban állók közé a küldő ország is bekapcsolódik, hiszen a küldők és befogadók közötti kapcsolat *gazdaságfejlesztési eszköz*. Tony Blair, az akkori brit miniszterelnök a következő nyilatkozatot tette a tanulói mobilitással kapcsolatban: „A nálunk tanulmányaikat folytató diákok kapcsolatokat építenek saját országuk és az Egyesült Királyság között, népszerűsítik a brit egyetemeket és kultúrát, elősegítve ezzel a nemzetközi kereskedelem hatékonyságát” (<http://isim.georgetown.edu>).

A következőkben kiemeltünk néhány témánkkal összefüggő állítást, amelyekhez tapasztalati adatot, véleményt sorakoztatunk fel.

### **7.2. A hallgatói mobilitással a szellemi tőke növelhető**

A külföldön tanuló hallgatók körében végzett empirikus kutatásunk során *a tanulói mobilitás döntési körülményeiről* érdeklődtünk. 250 Nyugat-Európában tanuló magyar diákot kérdeztünk meg arról, hogy milyen motivációk álltak döntésük mögött és hogy értékelik hazatérésüket követően a külföldön töltött időt.

A megkérdezettek életkori megoszlásuk szerint : 78% -uk volt 18-22 éves, 15% volt

ennél fiatalabb, és 7% idősebb. Számukra a más országban történő tanulás azért volt fontos, hogy *távlati céljaik megvalósításához közelebb kerüljenek*, a külföldön töltött időt, hatékony nyelvtanulásnak tekintik, és *fontos része önállósulási folyamatuknak*.

Véleményük szerint a külföldi tanulás hozzájárult ahhoz, hogy: „otthonosabban érezzék magukat a hazaitól eltérő környezetben, az új környezetbe való beilleszkedés toleranciára tanította őket, új készségeket fejlesztett, növelte az új ismeretek iránti igényüket, és alaposabb lett nyelvi képességük. A Függelékben található kérdőívre a módszertani résznél már történt utalás, most a válaszokat vizsgáljuk meg.

Az alábbi megállapításokkal a válaszolók a következő arányban értettek egyet:

- külföldön élni megalapozza nyelvi kommunikációs képességemet; 87%
- ki tudtam próbálni döntéseim hatását; 43%
- jobb ebben az életkorban a szülőktől távolabb élni; 34%
- fejleszteni akartam készségeimet; hogy mobilabb legyek; 63%
- korai szellemi tőke fejlesztés része; ami korai karriert tesz lehetővé; 23%
- a kint lét hatással lesz egész életemre; 85%
- a külföldi feltételek itthon csak később valósulnak meg; 92%

A célország kiválasztása a nyelv és a megvalósítás pénzügyi feltételei szerint történt. 90%-uk említette az angol nyelvi lehetőségeit, de 15% választásában megemlítette a tandíj mértékét is! A kapcsolattartás módja az otthoniakkal, E-mail, sms. Gyakorisága: hetente. A tanulmányokat követően több mint a fele válaszolta azt, hogy kint szeretne dolgozni. Rákérdeztünk a végzett tanulmányokra, mely szerint azt a választ kaptuk „nem olyan fejlettségben tanítottakat”, vagy egyszerűen *jobban elérhető közelebb* elvégezni zene tanulmányokat Nyugat-magyarországról Bécsben, mint pl. Budapesten. Jellemzően említésre kerültek: a gazdasági tanulmányok, művészetek, nemzetközi kapcsolatok, robottechnika, doktori tanulmányok, mechatronika, informatika, amerikanisztika.

### **7.3. A más országban történő tanulás ún. „kulturális sokk” hatással jár együtt**

Mit mondanak az Erasmusos diákok a kiutazásukat követő héten? címmel készült el az alábbi szövegválogatás, az ELTE többségében jogi karáról 2005–06 tanévben Erasmus-ösztöndíjban részesült hallgatók által írt beszámolókból. A következő összeállítás során olyan mondatokat emeltem ki, amelyek gyakran kerültek említésre. Ezek részben azt mutatják be, hogy milyen sokirányú önállósulási kérdést kell megoldaniuk, mennyire eltérő az egyes helyeken nyújtott támogatás, és hálások azért, ha ebben a helyzetben

segítő kezekre találunk.

„...a városba való érkezésemkor nem várt senki. Az Erasmusos hallgatóktól a kollégiumi szállásdíjak tekintetében többet kérnek, mint a nem Erasmusos hallgatóktól.”

„Az egyetem sok energiát fordít arra, hogy a külföldi hallgatók beilleszkedését, s *az egyetemi ügyintézésben való boldogulást a lehető legjobban megkönnyítse*. Ez itt azt jelentette, hogy egy külön, itteni hallgatókból álló csoport segítette az erasmusosokat a hivatali ügyintézésben, s egyben gondoskodott arról is, hogy a külföldi hallgató számára *ismerkedési lehetőségeket* teremtsen. Nem tetszett, hogy volt keleti és nyugati külföldi diákok találkozója.”

„...nagy segítség, az un. „buddy” vagy „mentor”. Ők általában korábbi évben külföldön ösztöndíjasok voltak, és pontosan ismerik a felmerülő problémákat. Hozzám a megérkezésemkor eljött a buddy-m, és megmutatta a várost, a közeli boltokat, a tömegközlekedés igénybevételének feltételeit, tehát mindent, ami másként működik, mint nálunk. És persze már első este buli... Első nap az egyetemre is bejött velem, egy eligazításon vettünk részt, diákigazolványt kaptunk, és sok hasznos információt, az éves követelményt, hogy kihez fordulhatunk ha problémánk van, stb. Ezért én mindenkinek javasolom, hogy kérjen buddyt, mert ezzel egy támogató barátot is kap.”

Mindenkinek van koordinátor professzora, akinél első héten jelentkezni kell, ő fogja aláírni a felvett tárgyak listáját (Learning agreement),

Külföldön nagyon sok un. „blokkóra” van, tehát nem kell minden héten előadásokra és gyakorlatokra járni, hanem egy előre megadott időpontban, két-három napon keresztül reggeltől estig csak azt az egy tárgyat hallgatjuk. A szolgáltatások igénybevétele jelentős része chip kártyával és nem készpénzzel történik.

„Aki ide jön tanulni, annak *önállónak és talpraesettnek* kell lennie, pl. adószám beszerzése. Itt hallottam először arról, ami a nemzetközi joggyakorlatnak megfelel, hogy adószámot kell kérni a hallgatónak és a tanárnak is.

„Az odaérkezést egy „csomagküldő” szolgálat segíti. Az Európai Egészségbiztosítási Kártya ma már itthon is kiváltható és javasolható. Nehéz dolog megszokni az új környezetet, de ha jó helyre került az ember, némileg egyszerűbb. Főleg, ha *gyorsan szerzünk ismerősöket*.”

A fogadó egyetem már jóval kiutazásom előtt információs csomagokat küldött, melyben minden hasznos tudnivalót összefoglalt a külföldi hallgatókkal foglalkozó iroda. A helyi International Office külön szervezetet tart fenn, melynek elsődleges célja, hogy a



külföldi diákok közösségépítését elősegítse. 10-12 nemzetközi diák mellett 4-5 *mentor* is bekapcsolódik a fogadói munkába.

„Az intézmény küldött egy információs e-mailt, amiben pontról pontra leírták az intéznivalókat és azok menetét. Valójában mindenről kaptam rendkívül részletes információt. Nyitni kell egy bankszámlát, ez nem kerül semmibe. Az európai egészségbiztosítási kártyát el kell ismertetni egy német betegbiztosítási kasszánál (pl. AOK). A szociális hozzájárulás mellett fedezi a féléves közlekedési bérletet. Orientációs napok is sokat jelentettek abban, hogy beilleszkedjek.

Az egyetemnek saját pszichológusa van, bármikor lehet hozzá menni, ha valakinek *honvágya, bánata, kudarca*, vagy valamilyen lelki problémája van.

Az új környezetben nagyon jól boldogulok, mindenki nagyon segítőkész. Sok új emberrel ismerkedtem meg, és mindenki nagyon kedves.

Már az előző szemeszterben megismerkedtünk olyanokkal, akik jártak Magyarországon. A szemeszter kezdetétől kapunk egy ún. Semester Ticket-et, ami az otthoni diákigazolványhoz hasonlít, és ezzel ingyen utazhatunk a városban. Ez 155€-ba kerül, de az egész szemeszterre érvényes. Első héten kb. 900€-t „költöttem”, ami magában foglalja a kauciót, egy havi szállást, a Semester Ticket-et, a mindennapi élethez szükséges eszközöket, valamint az ételmiszert. Az ún. Studentendorfban kaptam szobát. Az első héten kb. 700 euróra van szükség. Az első hónapunk a nyelvkurzussal telt, ami egyrészt hasznos is, még ha jól beszéled a nyelvet, akkor is, „bemelegíthetsz, ráhangolódhatsz” az előadásokra, másrészt nagyon nagy buli, rengeteg országból érkeznek ösztöndíjas hallgatók. Itt velük tanulsz együtt a németet, vagy feleleveníted, megismered az ő kultúrájukat, meg minden jót. De ez még semmi, mert a „tutorok” csak te érted vannak, programokat szerveznek, segítenek elintézni dolgokat. Ez alatt értsd, hogy segítenek német SIM-kártyát venni a mobilodba, bérletet venni, elmennek veled az IKEA-ba, ha szükséged van valami berendezésre, kirándulásokat szerveznek különböző városokba, esténként kocsimákba mentek... Persze nem kötelezőek ezek, de nagyon jók, és elvileg beleszámít az itt szerzett credit a nyelvi kurzus jegyébe.

Service foglalkozik eleinte a külföldiekkel, hogy legyen hol megszállniuk, és legyen letelepedési engedélyük, Veszélyes esténként egyedül hazamenni, inkább kerülni kell.

Szerencsére itt minden elég jól meg van szervezve, és egyáltalán nem kell nekünk szaladgálni, és azon gondolkodni hogy vajon hogy lehet a dolgokat elintézni. Van egy iroda amelyik értünk felelős, és ezen kívül van egy diákszervezet, akiknek az a dolguk



hogy segítsenek nekünk. Az ösztöndíjas külföldi hallgatókat, kis csoportokra osztják, és minden csoportnak van két diák tanítója (tutor), akiknek az a dolguk hogy segítsenek minket beilleszkedni, tudjunk kötelezettségekről, bulikról. *A banki díjak diákoknak nagyon alacsonyok.*

Az itteni koordinátorom nem segített, ezért a legtöbbet az jelentette, hogy felvettem a kapcsolatot azzal a lánnyal, aki az előttem levő évben volt itt ösztöndíjjal, ő tudott a legtöbbet segíteni. Ezért *én is felajánlom a segítségemet az utánam jövőknek.*

Az egyetemi menzakartya igényléséhez adószám kell, amit a város másik végén lehet kérni. Mondanom sem kell, mire odaértem az illetékes hatósághoz, az bezárt, és természetesen ennek is igen korlátolt volt a nyitvatartási ideje. De mint megtudtuk, az adószám igényléséhez helyi lakcímre van szükség. Könnyen tudok-e boldogulni az új környezetben: igen, az olasz *mentalitás közel áll hozzám*, mindenki kedves és valójában semmit sem nehéz elintézni, csak nagyon macerás...

A szállást otthonról nehéz elintézni. Az itteni rendszer úgy működik, hogy megérkezés után az első napokat hostelben lehet tölteni, ami körülbelül 15 €/nap. Ezt követően, ideiglenes szállást ajánl fel az egyetem elszállásolással foglalkozó irodája, mely valamivel olcsóbb: kb. 50 €/hét. Ez alatt, az általuk kiközvetített címekből is válogatva lehet szállást találni, mely körülbelül 200-300 €/hó. Igen, hiszen a város lakosságának egyharmada diák, jól szervezett, átlátható a rendszer, ráadásul mindenki beszél angolul. A Learning Agreement hetekig nem érkezett meg, vagy az otthoni szak teljes mértékben nem található meg az itteni tanrendben. Illetve a szorosabb értelemben hozzá tartozó kurzusok csak az ország saját nyelvén érhetőek el. Így kénytelen voltam olyan tárgyakat választani, ahol az oktatás angolul folyik, de csak kisebb mértékben állnak kapcsolatban a tanulmányaimmal.

Belfastban nagyon fontos, hogy *a téged megillető jogokat*, illetve különböző kötelezettségekről (itt a különböző adminisztrációs időpontokra gondolok) tájékozódj, mert ez megkönnyíti a kinti ügyintézkést. És bármi probléma merül fel, akár a kinti, akár az otthoni ügyintézővel lépj kapcsolatba.

Az egyetem számára ugyanolyan fontosak a külföldi hallgatók, mint a nemzetiek. A város nagyon hangulatos, minden második ember egyetemista, sokkal jobb itt diáknak lenni, mint Pesten.

Finnországban nincsenek kollégiumok. 3-4 diák lakik egy lakásban, mindenkinek saját szobája van, csak a konyha és a fürdő közös. Hát én természetesen nem is álmodhattam

külön szobáról. Két hálósobában vagyunk összesen öten. A lányok egyáltalán nem voltak értesítve az érkezésemről, gyakorlatilag villámcsapásként értem őket – éjfélkor! Kerítettek nekem gyorsan egy felesleges ágyat. Persze ettől a helyzettől még kényelmetlenebbül éreztem magamat. A *hasznáلتcikk boltban* az utolsó biciklit megtaláltuk, potom 75 euróért. Nevetséges! Inkább szakadjon le a lábam a napi 3 óra gyaloglástól, -30C°-ban. Senki nem köszön a másiknak. Egyszer megpróbáltam, mert otthon úgy szokás, hogy köszönünk. Gyakorlatilag hülyének néztek. Meg a hasonló sorsú, nemzetközi diákok között sincs kommunikáció, nemhogy a finnekkel. Hozzánk se szólnak.

A 4 hónap alatt, *rengeteg tapasztalatot szereztem*, sokkal *rutinosabb vagyok* most már, és nincs bennem az a „félsz”, hogy: úristen, nem fogok tudni normálisan kérni egy buszjegyet sem, vagy hogy nem fogom érteni, amit mondanak! A végére még 2 dolog zárásként: szeretném megköszönni a Külügyi Bizottságnak, hogy anyagilag hozzájárult az ösztöndíjhoz – nagy segítséget jelentett! Minden később kiutazó diáknak sok sikert, kitartást kívánok, és azt, hogy *a legnehezebbnek tűnő helyzetekben se hátráljanak meg*, mert minden egyes küzdelem meghozza a gyümölcsét!

Ún. *ekvivalencia kérelmi* lapot, amit a TO-n kell leadni (érdemes az otthoni ügyek bonyolításához megbízni egy hozzátartozót/barátot – meghatalmazás szükséges! Nincsenek szemináriumok, de több előadás keretein belül rendeznek úgynevezett órai aktivitásokat, és gyakran biztatják diszkusszióra a diákokat.

Jobb, ha az ember valamilyen biztos helyre megy, még ha drága is. Nem jó ha valakinek az ösztöndíj első napjait-heteit helykereséssel kell tölteni úgy, hogy közben még ki sem tud rendesen pakolni. Az állomásra *a szállásadó hölgy kijött élém kocsival*, ami nagy segítség volt tekintve a csomagokat.

A *hajnali ötórás érkezési időpont ellenére várt rám egy nagyon kedves német lány* az állomáson, nagy segítséget nyújtott nekem azzal, hogy e korai órában elvitt a szállásomra, átadta nekem a kulcsokat és tájékoztatott a megfelelő információs rendezvényekről. (Einführungs Wochenende, Az első hétre bőven vigyetek pénzt magatokkal, mert elég sok rendkívüli befizetnivaló várja az újakat: Koli első hónapi bérlete + kaució (kb. 160€+200€), 100 € az úgynevezett Semesterticketre, ami a diákigazolványt és egyben a tartományi vasút ingyenes igénybevételét takarja, internethasználat díja, német sim-kártya stb.

Legtöbb *fejtörést a tantárgyfelvétel jelentette* számomra, mivel teljesen szabadon dönthettem arról, mit szeretnék tanulni. A felvétel egyszerűen a professzorral való megbeszélést, és a tanulmányi szerződésbe való beírást jelenti. Könnyebb azoknál az

oktatóknál vizsgázni, akik engedélyezik, hogy az Erasmusos hallgatók külön tegyenek vizsgát, de teljesíthetők a nagy központi Klausurok is. M. professzor nagyon *szereti a magyarokat*, az ELTE-n is tanított, csak ajánlani tudom. Érdekes látogatni a külföldieknek szervezett ingyenes nyelvkurzusokat is, amelyek megkezdéséhez részt kell venni az egyetem által szervezett központi szintfelmérőn.

Mivel Göttingenben *mindenki biciklivel jár*, minél hamarabb szerezzetek be egyet: régi biciklit már 20 euróért lehet venni, 50-60-ért pedig kifejezetten jót. (ez északon négyszer ennyibe kerül!)

A legnehezebben a beiratkozás ment. Nem ismerik az ideiglenes diákigazolvány fogalmát, ami azt jelenti, hogy amíg azt, illetve a beiratkozási számodat meg nem kapod, ülhetsz a fenekeden. Ezek nélkül nincs könyvtár, internet, ha fel kellene venni egy tárgyat, akkor nem tudod megtenni ezek nélkül, nem használhatod az e-mail címedet, és nem kapsz hozzáférést a WLAN (vezeték nélküli internet) hálózathoz sem. Ritka, hogy írásbeli dolgozatot kérnek! Előszeretettel osztogatnak óravázlatokat és ajánlott irodalmat, érdemes az ilyeneket beszerezni. Ha valamit nem tudtál leírni, megszerezni, az adott tanár, sulis által előállított honlapjára mindent felraknak. Van úgynevezett Semesterapparat is, ami egy netes jegyzettár, hozzáférés a beiratkozási szám és a tanár által megadott jelszóval történik. Szóval csak azt tudom mondani, hogy kalandra fel. Én is még csak egy hónapja vagyok itt, de jók a tapasztalataim. *Az óráim nagyon izgalmasak*, és nagyon sok van belőlük természetesen, de hát ez az én hibám, miért vagyok olyan kíváncsi. Sok új embert ismerek meg, bár ez utóbbi nekem egy kicsit nehezebb, mert nem vagyok kolis, de azért minden tőlem telhetőt megteszek. Élem az itteni diákok életét, próbálok asszimilálódni, kivéve egy dolgot: *a divatot*. Inkább lójak ki, de nem veszek fel olyan ruhákat, amiket itt hordanak...

Az egyetemen ünnepélyesen fogadtak minket, és meglehetősen szervezeten bonyolították le az adminisztratív formákat, valamint átfogó tájékoztatást nyújtottak az egyetemi tudnivalókról. Amiért bejelentettem a lakcímemet, kaptam egy kb. 200 euró értékű csekkfüzetet, ami *a város főbb nevezetességeinek, illetve számtalan szolgáltatásának egyszeri, ingyenes igénybevételére jogosított*.

A HÖK sokkal erősebb, mint nálunk, valóságos állam az államban, a százezer lakosú város *legnagyobb munkaadója*. Egyetemisták gyerekeinek óvodájától kezdve az egyetemi sörözőn keresztül, és a koleszokkal bezárólag minden a HÖK kezében van. Az egyetemen belül, a tanároknak csak a tanítással és a kutatómunkával kell foglalkozniuk.

Isten irgalmazzon annak a tanárnak, amelyik szemétkedik a diákokkal. Az Erasmus egy nagyon nagy lehetőség, és egy nagyon nagy felelősség is egyben. Megvan a lehetőség arra, hogy hónapokon át olcsón bulizzál és füvezzél, de arra is megvan a lehetőség, hogy *szakmailag egy életre megalapozd a jövődet, és egy élményekben gazdag, fantasztikus esztendőt eltöltsél egy számodra teljesen új, izgalmas országban.*

Semmi probléma nem merült fel a tantárgyakkal kapcsolatban sem. Összességében elmondható az egyetemi ügyintézésről, hogy nincs elintézhetetlen ügy, sőt olyan sincs, ami miatt sok irodát meg kell járni, ami sokáig tart. „Papírtologatásnak” nyoma sincs. Nemcsak az egyetemről mondható el, hanem általánosságban az egész országról, hogy az *egyszerű tökéletességre* törekszenek, két hét alatt semmi olyat nem láttam, amiről elmondható lenne, hogy van annál egyszerűbb is.

A svéd egészségügyről: sajnos már első héten megbetegedtem, fáj a torkom és lázas voltam. Ezzel már orvoshoz kellett mennem. A rendelőbe lépve máris jobban érzi magát az ember, a magyar viszonyok szöges ellentéte. Fura ezt mondani, de egyrészt élmény is volt ilyet látni. Előzetesen időpontot kell egyeztetni, majd az adott időpontban megjelenni. A váróterem nagyjából egy szállodai társalgószerű helyiség, ahova érkezik egy nővér, és szólítja a beteget. Elkíséri egy kisebb váróba az orvos szobájával szemben, ahonnan majd az orvos fogja szólítani. Kifelé *az orvos a kijáratig elkísért, nagyon barátságos ez a rendszer, jól esik az embernek, hogy érzi a törődést.* A vizsgálat díja 150 korona, ezt a svédeknek is ki kell fizetni mindig, ellentétben velem ők nem kapják ezt vissza később sem. A gyógyszerár érdekes, két részből áll. Egyik része, mint egy átlagos üzlet, kosárral a kézben lehet sétálgatni a polcok között. Másik része a nálunk is ismert, itt azonban – mint sok más helyen Svédországban, még az egyetemen is – sorszámot kell kérni egy géptől az ügyintézéshez.

... csak kártyát fogadtak el, ezért a felvehető pénzlimitet mindenki otthon módosítsa. Már a megérkezéskor kaptunk egy kedvezményre jogosító kártyát a biciklivásárláshoz és az ajánlott bicikliboltok címeit. Ez volt az egyik legfontosabb segítség, mert a bicikli nélkülözhetetlen itt. A szállás (két és fel havi) bérleti díján felül eddig 150 eurót költöttem: biciklire, bevásárlásra, sportra és a welcome weekendre, ami a welcome weeket zárta és egy közeli farmon szervezte az ESN, és leginkább az otthoni gólyatáborokhoz hasonlított. Németország, Frankfurt an der Oder, Europa-Universität Viadrina, jogi kar. Az Interstudis küldött elem tutort, aki előre felvette a szobakulcsot, segített a cipekedésben.

„Lost? Ask me!” feliratú táblákkal is ott állnak, és bármilyen minőségben bárkit

megkérdezhet, segíteni fog. Persze ebbe nem számoltam bele a szállást, mely 1300 angol font volt, plusz 100 font foglaló (fél millió forint). Mindenképpen szüksége van az embernek körülbelül ekkora saját tőkére, mert a szállást ki kell fizetni, és az ösztöndíj (1200 Euró) csak később érkezik.

A közösségépítés és a beilleszkedés könnyen megy, bár lehet, hogy ez sajátos dolog, ugyanis nem hinném, hogy túl sok ilyen „nemzetközi” lakás lenne, ahol ily sok különböző országból érkezett ember lenne, és ily szívesen fogadnák egymást. De muszáj leírnom, hogy *nagyon jó a közösség, és bármit meg lehet beszélni, és könnyen lehet kapcsolatot teremteni, barátságosak, megbízhatóak és nyitottak.*

Könnyen tudsz-e boldogulni az új környezetben? Az előző kérdésekre adott válaszok negatív kicsengése ellenére IGEN. Azonban hozzá kell, hogy tegyem, hogy mindez csakis saját magamnak, az itteni görög ismerőseimnek és a többi külföldi (elsősorban magyar) hallgatónak köszönhető, nem győzöm hangsúlyozni, hogy „hivatalos” segítséget egyáltalán nem kaptunk és nem kapunk. Ha maga a város nem Athén lenne, hanem valami kevésbé szívderítő, akkor szerintem néhányan már hazamenekültek volna. Mindenképpen elvárható, amit már fenn is említettem, hogy a külföldi hallgatók ösztöndíjának megkönnyítését szolgáló feltételeket, mert egészen döbbenet, hogy mekkora különbség van az általam leírtak és a között, hogy valahol a hallgatók előre listát kapnak a számukra szervezett programokról, és egy személyes „mentor,” segíti őket külföldi útjuk során... bonyolult az adminisztráció, Görögországban még a papír és pecsét korszakát élik, a professzorokkal csak titkárnőkön keresztül lehet kommunikálni, telefon, a legolcsóbb 50 euró, és 3 nap után 10 eurós felöltőkártya, taxi 25 euró, hotel 2 napra 55 euró, albérlet kaucióval együtt 750 euró, élelmiszer (koplalással) 30 euró szóval mindennel együtt 1200-1300 euró ment el az első héten.

Legalább két csomag igazolványképet hozzatok magatokkal, vagy megérkezés után készíttessetek. Ha mégis a MatMut-nál kötöd; nem fogadnak el semmilyen bankkártyát (próbáltunk Visat, MasterCardot, Maestrot, American Expresst), sőt készpénzt sem – ne lepődj meg, ha elküldenek a postára csekkért, mert csak az jó, utána még vitatkozni kellett velük, hogy biztosítsanak egyáltalán. De legalább az E111 fénymásolatával, s dühös arccal meg lehet győzni őket, hogy nincs fertőző betegségünk...Ha többen megyünk, könnyebb, mert megijednek a tömegtől (mi tízen mentünk).

De mindenki vigyázzon, mert lopnak! Soha semmit sem szabad elöl hagyni, mindent zárni! *Amit leejtesz, nem biztos, hogy fel tudod venni.*

Introductionary period, Mindent összevetve megéri megpróbálni kijutni, ha először mennél egyedül külföldre, akkor érdemesebb három hónapra pályázni, ha már voltál egyedül (ez fontos) külföldön, és nem volt gond, akkor vágj bele egy fél évbe. Megéri. Az órák felvétele és az órarend megszerzése volt a legnehezebb. Mindent magunknak kell felfedeznünk, amelynek óriási előnye, hogy használni kell a francia nyelvet. Ez nehéz, reméljük csak így az elején, a gyakorlatban ugyanis a franciák rendkívül gyorsan beszélnek, az arab és a fekete bőrű lakosság franciája pedig gyakran érthetetlen, nagyon különös akcentussal beszélnek. A másik fontos dolog a bérlet. Metrón nem lehet bliccelni, mint Budapesten, mert itt kapuk vannak, amiket átugrani sem lehet, jegy vagy bérlet mindenképp kell. Amit tehát minél hamarabb meg kell csinálni Párizsban:

- bérlet, diákigazolvány (ezt a fogadó egyetem állítja ki), francia bankszámla, egy olcsó étterem keresése.

Március elsején érkeztünk meg Padovába, és első utunk a Sassa Service-be vezetett, ahol kiderült, hogy nem tudjuk megszerezni a letelepedési engedélyt, amíg nem kapunk egy faxot a magyar egyetemünktől, ami azt igazolja, hogy mi Erasmusszal ebben a félévben külföldön vagyunk, és addig nem használhatjuk a szak könyvtárát sem. A kollégiumi előlegről szóló igazolást csak véletlenül hoztam magammal, és nem emlékeztem, hogy szóltak volna, hogy kell. Eddig hat órából négy maradt el, ami állítólag nem ritka Olaszországban. Két órából pedig sokkal hosszabban lett megtartva, mint amit a neten jeleztek. Általában a neten lévő információknak nem lehet teljes egészében hinni, mert ahhoz képest elég sok a változtatás, ezért, aki idejön arra készüljön, hogy a végleges információkat itt fogja megtudni az első és második hét folyamán.

Az egyetemi könyvtár nagyon jó: rengeteg olasz és angol könyv található meg benne. Jól lehet használni szakdolgozatíráshoz. Az egyetemi órák színvonala teljesen tanárfüggő. De a legtöbben segítőkészek, és segítik az Erasmusos diákokat.

*A diákfogalom itt korhatárhoz kötött, a kedvezmények zöme csak 26-28 év alattiakra érvényes, hiába van az embernek nemzetközi vagy helyi diákigazolványa.*

A város egyébként nagyon barátságos és emberi léptékű. Van egy középkori házakkal és kis utcákkal teli központi óvárosa és rengeteg a park, a zöldövezet. Én személy szerint a város másik felében lakom, mint ahol az egyetem van, de nem érdemes tömegközlekedni (bár van néhány buszjárat), félórás sétával – az óvároson keresztül – beérek az egyetemre.

Mindenkinek csak ajánlani tudom ezt a várost.



Ezenkívül vannak úgynevezett Buddyk (itteni diákok), akik segítenek beilleszkedni és elintézni néhány ügyet (pl. SIM-kártya és biciklivásárlás stb.).

Igen, azt hiszem, könnyen tudok boldogulni itt, bár az oktatás egy kicsit eltér az otthonitól.

Az EU-s kártya mellett van lehetőség kiegészítő biztosítást kötni. (LMDE és SMEREP, de nem muszáj, mert a francia TB is elég jó, fizet egy bizonyos százalékot mindenre, de van önrész. Amire jó a pluszbiztosítás például: orvosi vizsgálat ingyen, ingyen tabletták, ingyen gyógyszer, olcsóbb szemüveg vagy fogászat.) Ezt lehetetlen nem megtalálni, az ügynökeik egyből letámadnak. Magyaroknak nem kell, csak a munkavállalási engedélyhez, amit csak akkor adnak, ha már van munkahely ígéret.

Én elsősorban nemzetközi jogi és Európa jogi tárgyakat vettem fel. Ezeken az Erasmus-hallgatók gyakran előfordulnak, ezért a tanárok is számolnak a külföldiekkel. Sokszor külön ajánlanak számunkra szakirodalmat. De az alapvető követelményeket nekünk is teljesítenünk kell: vizsga, referátum, házi dolgozat. A professzorokat el lehet érni személyesen is, a fogadó órájukon mindig, de legtöbbször azon kívül is. Mindig szívesen fogadják az érdeklődő hallgatót, és segítenek, ha tudnak.

Az osztrák, ezen belül a salzburgi dialektus azonban a külföldiek számára teljesen érthetetlen, mintha nem is ugyanaz a nyelv lenne. Sok osztrák kérdezi is tőlünk, hogy ha németül akarunk tanulni, akkor miért jöttünk Ausztriába. Azonban komolyabb nyelvi nehézségem eddig még nem adódott, mert ha észreveszik, hogy külföldivel állnak szembe egyből átváltanak Hochdeutsch-ra.

#### **7.4. A folyamat irányítása haszonnal jár**

A tanulási célú mozgással kapcsolatban hét mély interjút folytattunk le olyan szakemberekkel, akik az Oktatási Minisztériumban, a Tempus Alapítványnál, a BM Idegenrendészeti Hivatalában, és a Miniszterelnöki Hivatalban, valamint civil szervezetknél, (Humanrent) ezekkel a kérdésekkel már hosszabb ideje foglalkoznak. A következőkben szemelvények olvashatók a tanulmányi migráció folyamatában résztvevő vezetőkkel folytatott mély interjúkból (*Függelék II.*).

Minden beszélgetés alanya egyetértett abban, hogy *„elő kell segítenünk azt, hogy a magyarok elmenjenek külföldre tanulni, legyen lehetőségük a külföldön tanulásra.”* Ez a rövid távú javaslat. Bátorítsuk, és minden lehető csatornán keresztül segítsük elő, hogy kimenjenek. Kifejezetten támogatni anyagi pénzeszközökkel, én azt gondolom, elsősorban az itthoni tanulmányokhoz kapcsolódó résztanulmányokat kell, de azt erősen, mert ezzel



is lehet segíteni a kapcsolatépítést, de nem kötjük külföldre. *Anyagilag azt a képzést is támogatnám, ami után hazajön a diák.* Én nem tartanám idegennek a rendszerből azt, hogy „*úgy kötök támogatási szerződést az ösztöndíj rendszeren belül a kint tanulni akaró diákkal, hogy aztán haza is jössz, és itthon dolgozol nem tudom én hány évig.*” A diákhitelhez hasonló elgondolás lehetne, azaz a külföldön tanuló is felvehetne diákhitelt. Amennyiben nem tudja visszafizetni, akkor azt az itthoni keresményéből levonhatnák. Ugyanakkor azok, akik itthon végeztek és végleg más országba mennek, elvárható lenne, hogy oktatási költségeiket az anyaintézménynek részben visszafizessék.

A megkérdezett interjúalanyok mindannyian kitértek arra, hogy *a Bologna folyamat kiteljesedése hatással lesz a munkaerőpiaci elvárásokra*, az itthoni oktatási intézmények tevékenységére, és a hozzánk érkező hallgatói érdeklődésre. A Bologna képzés 3+2 éves részében a Master szintet nálunk egy fejlett országbelinek olcsóbb lesz megszerezni. Tehát biztos, hogy *több irányú oda-vissza áramlás várható.* A Bologna folyamat megvalósulása a fokozott mobilitáson túl, visszahat az oktatási tartalom sokszínűségére, ezzel a specializálódásra is. A jártasság specializálódása pedig azt jelenti a munkaerőpiac számára, hogy *a specializált jártassággal nehezebb lesz kis vállalkozásoknál elhelyezkedni*, ugyanakkor a nagy vállalati formában létező belső cirkulációval, a végzetek jobban képesek lesznek közelíteni az elvárásokhoz. Hogyha a Bologna-folyamat kiteljesedik, és többségében itt is a 3-4 éves képzések válnak általánossá, akkor az vajon milyen hatással lesz a mobilitásra. Most ugyanis a hallgatók a 3-4. évben jutnak el oda, hogy ezen gondolkozzanak, és ténylegesen megvalósítsák. Ha rövidül a képzés, akkor ez milyen változásokat fog okozni a tanulmányi mobilitásban? Fiatalabb életkorban kerülnek ki, kevesebb hazai kötődéssel, megnő a veszélye annak, hogy nem térnek vissza.

A Bologna folyamat kiépülése és a szabad áramlási megvalósulása, nevezetesen a Schengeni zóna, *hatással lesz a tanulási mobilitásra* és ezt követően a munkaerő áramlásra. Könnyebben juthatnak ki hallgatók, több ún. freemovers lesz, ezzel a folyamat követése nehézkessé válik. Pár évnek el kell telnie ahhoz, hogy láthatóvá váljon a BSc, MSc-ben melyik ország, melyik rendszere csinálta meg a legjobbat, mi is az egyenértékű, és mi is az, amit ki tudunk váltani, és ténylegesen egymásra tud épülni. Ez még egy pár évig el fog tartani, de ezt követően arra számítok, utána nagyon felgyorsulhat a beiratkozom és átíratkozom kérdése.

Mindez Magyarországon az intézmények közötti hallgatói mozgásban és az oktatási intézmények kereslet-kínálati módosulásában hazai és európai szinten is meg fog

jelenni. Az itt tanuló külföldiek esetében én azt gondolom, ha már mindenki úgyis azt alkalmazza, hogy lefölni a krémet, akkor nekünk is ezt kell követni. *Kiválósági és Talentis központ jellegű fejlesztések* a célravezetők. Ebből a szempontból tudomásul kell venni, hogy a jelen munkaerőpiaca egy globális piac. A saját legkiválóbb embereink, akik kimennek, vagy odakint tanulnak, őket kint is tartják. Lásd kb. *15%-a az Erasmus hallgatóknak nem tér vissza* a támogatási időszak leteltét követően. Akkor ebből az következik, hogy a krémet nekünk is meg kell szerezni. Ennek érdekében nemcsak a tanulási lehetőségekkel, de a kollégium, a szórakozás, a sport területén is fejlesztéseket kell végrehajtani, ezzel a vonzás növelhető. A tömegből azokat, akik tehetségesek kiváló tanulási feltételek közé kell helyezni, és kibontakozásuk érdekében az üzleti élettel közösen kell támogatást nyújtani.

Nálunk ebben persze vannak nemzetpolitikai kérdések is. Tehát *kettős hatás érvényesül, földrajzi kiterjedés és a lakosság magasabb iskolázottsága olyan sokaságot teremt, amiből nagyobb valószínűséggel fordul elő kiváló képességű fiatal*. Itt jön be a kiválóságok kérdése, a korai tehetséggondozás és a jó szellemi fejlődést biztosító feltételek megteremtése.

A Talentis projekt, egyik alapgondolata az, hogy a tehetségek korai életkorban kerüljenek jó feltételek közé, amivel nem csak felébresztjük a tudás iránti vágyat, hanem olyan oktatási-informatikai globális helyzetbe hozzuk, hogy kifejlődjön az a talentum. Ugyanezt a korai érdeklődést erősíti meg a TEMPUS iroda tapasztalata, hogy már az elsőévesek érdeklődnek a külföldi tanulás iránt, egyre korábbi életkorban történik meg a választás. *A jövő igazi kérdése, a tehetségek mobilitása. Ehhez kiválasztás, sokaság, felismerés, helyzetbehozás szükséges.*

Mindez nemcsak a visszatérőknek, hanem azok számára is fontos lehet, akik most készülnek külföldre. Még nincs tapasztalatuk ebben, de olyan adatbázist szeretnénk kialakítani, amiben találunk olyan embereket, akik már voltak külföldön.

Az a tapasztalatom, hogy *a fiatalok nagyon nyitottak erre a mobilitásra*, főleg a húszas éveikben lévők, de harmincasok is. Szeretnének tanulni, fejlődni, olyasmit megtanulni, amit itthon esetleg nem tudnak, kapcsolatokat építeni, világot látni, nyelvet tanulni stb. Befektetni a tanulásukba, ez a fő irány. És mivel itthon ennek megtérülése még kétséges, ez azzal a veszéllyel is együtt jár, hogy éppen a legjobbakat veszítjük el.

A kimenők tudatossága kérdéses. Gyakran lehet látni, hogy nem tájékozottak, vagy nem is találják meg a megfelelő információ-forrást, elmaradott a kommunikációjuk,

nem ismerik a befogadók szokásait. Ezzel hozható összefüggésbe az ún. kulturális sokkhatás. Az utazás előtt gyakori, hogy olyanokkal keresik a kapcsolatot, akik már rendelkeznek külföldi tapasztalatokkal. Azt gondolom, hogy szükség lenne arra, hogy az emberek ne az ismeretlenbe menjenek külföldre, hanem tájékozottan, felkészülten. Ne egy álmovilágba éljenek. Legyenek tisztában azzal is, hogy a tudatlanság veszélyes dolgok felé sodorhatja a fiatalokat.

„A külföldiek magyarországi támogatott tanulása gyakorlatilag ellent mond a hazatérőket szervező ügynökség céljainak. Tehát a mi fő üzleti célunk az kell legyen, hogy a Magyarországon született emberek, akik szeretnének Magyarországra visszajönni, képesek is legyenek rá. És ezt a projektet minden más országhoz hasonlóan kormányzati szinten kell összefogni, támogatni és célszerűen irányítani.”

„A nők esetében, azt találtam, mivel hosszan foglalkoztam ennek a gender-aspektusával, hogy bár közel azonos vagy azt meghaladó a nők oktatásbeli részvétele, de rövidebb időt képesek tölteni, és kibontakozni a felsőoktatásban. Még mindig az a tendencia, hogy inkább a férfiak mennek a doktoriskolákba, és a nők megállnak a masters fokozatnál. Ez nemcsak a magyar nőkkel van így, hanem az amerikai nőkkel is, a tehetséges nőkkel is. Talán van a fejükben egy olyan gondolat, hogy nem lehet egyszerre csinálni a képzést, a kutatást, az oktatást, a munkát és a családot. És kétségtelen, hogy van egy olyan elvárás a társadalom részéről, hogy mindent egyszerre csináljanak. Jellemző például, hogy a doktorit bizonyos idő alatt kell elvégezni, és nem nagyon tesznek különbséget aszerint, hogy férfi végezte el vagy nő. Miközben a férfiak, mint tudjuk, nem szülnek. És még mindig nincs megfelelő lazaság azzal kapcsolatban, hogy egy nőt hagyjunk tovább doktorálni, mert lehet, hogy közben gyereket szeretne. És nekik, akik doktorálnak, sokszor nem is lesz gyereke emiatt.

„Tények mutatják, hogy minden évben egyre több hallgató érdeklődik a külföldön tanulás iránt. Hogy ennek mi van a hátterében? Azt gondolom, hogy egy ambiciózus és társadalmilag motivált hallgatói réteg jelentkezik a felsőfokú oktatás iránt, felelős szülői háttérrel, és egyértelműen a külföldi tanulmányokban látják a társadalmilag, szakmailag perspektivikus mozgást. A feltörekvő országokban növekvő igényeket látok. A nyugat iránti érdeklődés, azért is kiemelendő, mert Nyugat-Európában inkább a csökkenő érdeklődéssel küzdenek, vagy a diákok egzotikusabb tájak felé fordulnak és az élet kellemességét keresik, mintsem a kiemelkedő tudást jelentő intézményeket. Magyarország, Románia, Litvánia, Csehország gyakorlatilag mind-mind ugyanabban a

hajóban eveznek.”

„Nem feltétlenül csak a képzettség és a tehetőség számít, egy nagyon érdekes és sokatmondó adat, hogy a legfrissebb felmérések szerint *az ERASMUS-ban kiutazó hallgatóknak a 80%-a, az első a családban, aki külföldi tanulmányokat fog folytatni.* Ez egy hihetetlen fejlemény, a közbeállítódás az mutatná, *hogy ez egy elitista program de nem az.* Sokak számára elérhető, de a tehetősebb társadalmi rétegek nem feltétlenül ezt a programot választják, szerintem ez egy nagyon sokat mondó adat, és nagyon sokat elárul arról, hogy ki is a célcsoport. Jól lehet, a család anyagi segítsége az elkerülhetetlen.”

„Hogy kikkel kerülünk kapcsolatba, intézményi szinten, európai szinten, és országos szinten?

Én azt gondolom, ahogy ez eddig is nagyon sok helyen így volt, ez igazából az egyetemi szintű intézményeknek az új kihívása. A főiskolák esetében én azt gondolom, hogy sok gondot okozott, és egy elég nagy rugalmasságot igényelt, hogy a külföldi tanulás az oktatási keretek közé beférjen. A Bologna következtében most minden intézmény szembesül ezzel a problémával, és nem lenne szerencsés, ha koncentrálna a hallgatók mobilitása egyes intézményi típusokra. Ha az Európai Uniónak azt a politikai célkitűzését nézzük, hogy minél többen kapcsolódjanak be a külföldön történő tanulásba, akkor az lenne az ideális, hogy a Bachelor szinten 2. év végén, 3. év elején vagy éppen szakdolgozat írására tudjanak külföldre kimenni. Tekintélyes számban tudjanak kimenni a hallgatók, azaz érzük el azt, hogy a hazai hallgatók egy tizede végezzen más országban résztanulmányokat. *Master szinten kevesebben lesznek, és ez nem hozza azokat az adatokat, amit mi is hasonlóan nyugat-európai tagállamokhoz el szeretnénk érni. A kétkedés, nem magyar sajátosság, a többi ország is úgy gondolja, a tervezett mobilitás csak úgy érhető el, ha az áthallgatással összefüggésben megnő a tanulással töltött idő.*

Azokban az országokban, ahol a diákok találnak munkavállalási lehetőséget, és ki tudják egészíteni a támogatási és fenntartási költségeket, azok a végzősök vállalkozóbbak, jobban megismerik a munka világát, és 10% körüli részük (hazai becslés) már önállóan képes útnak indulni. *A növekvő tanulási idő azt okozza, hogy még nagyobb arányban lesznek tanulás mellett dolgozó diákok.*

Az Európai Unió csatlakozás előtt a diákok foglalkoztatása kifejezetten neuralkikus kérdés volt. Nagyon sok hallgató ilyen-olyan módon keresett és talált is munkát. A csatlakozás óta végül is a szabály az, hogy *az ottani diákokkal megegyező módon és körülmények között vállalhatnak munkát,* úgyhogy amiről én tudok, és amennyire én rálátok, nagyon

sok országban, például Németországban, Spanyolországban, Portugáliában. *Nem térhet el a hazai és a külföldi hallgató munkavállalási feltétele.* Mégis megjegyezzük, hogy mint a munkaerőpiacon általában, a külföldiek nem kerülnek kedvezőbb helyzetbe.

Az elkészített interjúk során arról érdeklődtünk, hogy mit jelent a külföldi hallgatóknak a diákmunka, hogyan látják a munkavállalás lehetőségét. A megkérdezettek véleménye megegyezett abban, hogy külföldi hallgatók munkavállalási hajlandósága kisebb, mint a hazaiaké, de részvételük a munkaerő piacon nem tér el a hazai diákokétól. Ez arra utal, hogy a kereseti lehetőségek határozzák meg a folyamatot.

2006 év végén egy felmérés során olyan középiskolásokat és egyetemistákat szólítottunk meg, akik már végeztek *diákmunkát*. A válaszadók száma kettőszáz fő volt. A megkérdezettek területi és nemek szerinti eloszlása az országos reprezentáció alapján készült.

*Középiskolai felmérésben* részt vett középiskolai tanulók 18,1 év átlagéletkorúak voltak. Jellemzően diákszövetkezeti foglalkoztatójuk volt és tevékenységük a szórólapozás, csomagolás, árufeltöltés, anyagmozgatás volt.

A diákszövetkezet szolgáltatásaival a megkérdezettek fele elégedett volt. De előforduló válasz volt „nem vagyok elégedett teljesen, de továbbra is fogok dolgozni diákszövetkezetnél”, „közömbös az elégedettség kérdése, kell a pénz”, „nem tudok válaszolni, mert nem ismertem a szerződésem tartalmát”, „más munkát kaptam, mint amire szerződtem”.

A megkérdezettek 90%-a úgy ítélte meg, hogy munkája a pályakezdéshez szükséges készségfejlődéshez nem járult hozzá. Az adat azért is figyelemreméltó, mert még középiskolásokról van szó, ennek ellenére eléggé világosan látják a kereseten túl a munkavégzés értelmét.

A megkérdezettek 40%-a azért választotta a diákszövetkezeti munkát, mert nem hallott más lehetőségről, még további 35% úgy nyilatkozott, hogy a környékén nincs más lehetőség a diákmunkára. Ez különösen azért fontos megállapítás, mert a hallgatói kereslet a nagyobb városokban, azok oktatási intézményeiben koncentráltan jelentkezik, tehát lehet válogatni, versenyeztetni. A diákmunkából származó jövedelem kis összeg, ami megélhetésükben kiegészítő szerepet játszik.

*Egyetemi és főiskolai felmérésben* részt vett főiskolai, egyetemi tanulók 21,4 év átlagéletkorúak voltak. Átlagosan 8 hétig dolgoztak ezeknél a foglalkoztatóknál és a megkérdezettek jellemző munkakörei csak a hostess szolgáltatásokban tértek el. Ez

azt támasztja alá, hogy diákmunkában a képzettséggel nem módosul az elvégezhető munka. Különösen elgondolkodtató az, hogy nem a szakmájukhoz kapcsolódó, vagy több keresetet jelentő tevékenységet említettek. Heti 23 órás munkaidőt jeleztek a megkérdezettek, amely szórása kisebb volt, mint a középiskolások között mért. A diákszövetkezet szolgáltatásaival a megkérdezettek fele elégedett volt, de „nem vagyok elégedett teljesen, de továbbra is fogok dolgozni diákszövetkezetnél” „Közömbös az elégedettség kérdése” „Nem tudok válaszolni, mert nem ismertem a szerződésem tartalmát” feleltek is előfordultak.

A munka világába történő bekapcsolódás nemcsak keresettel, de számos alapvető jogi formulával történő első kapcsolatot jelenti. Így a bérelszámolás, szerződéskötés, kifizetés, járulék, ami a tapasztalatok szerint gyenge jártasságot mutat. És ezért több esetben a szerződéses jogviszony megsértésével kapcsolatban a megkérdezettek 45%-ának volt „élménye”. Hátrányos megkülönböztetésben a sokaság harmadának volt része az egyetemisták és főiskolások között is. A megkérdezettek 90%-a itt is úgy ítélte meg, hogy a pályakezdéshez szükséges tapasztalatszerzéshez nem járult hozzá a munkája. Az adat itt azért figyelemreméltó, mert – ahogy az átlagéletkorból is kiderül –, zömmel már másod-, illetve harmad-, negyedéves egyetemi hallgatókról van szó, akikről el lehet mondani, hogy már tudják, hogy mivel szeretnének foglalkozni. Tehát nemcsak nem a szakmájukhoz kapcsolódó jártasságra nem tudnak a munka során szert tenni, vagy szakmai munkával többet keresni, de még *a foglalkoztatásba történő belépés előtt, negatív tapasztalatokra tesznek szert.*

Javasolt foglalkoztatási lehetőség lehetne a távmunka, a részmunkaidős szerződés, a munkaerő-kölcsönzés, az alkalmi foglalkoztatás, az ösztöndíjas foglalkoztatás, pl. demonstrátor, referens, ügyvivő, szerkesztő asszisztens, fordító. Ezek a hallgatói munkához közel állóak és az oktatókról olyan feladatokat vennének le, ami lehetővé tenné az oktatás minőségének javulását.

A diákmunkából származó jövedelemből a megkérdezettek 23%-a tudja fedezni tanulmányi költségeit, a többiek nem. Náluk a szülők 44%-ban segítenek, az ösztöndíj, illetve a diákhitel 16-16%-uk szerint a fő pótló tényező, míg további egyéb munkából 24%-nyian egészítik ki jövedelmüket.

A külföldi tanulás iránti hazai érdeklődés megfelelő, jóllehet, más országokban ez a hazai diákokhoz mérten magasabb. (5-7%) Egyes intézmények rendelkeznek olyan jó képzésekkel, ahol a bejövő hallgatók, mintegy nagykövetként szolgálva vonzzák vagy



csábítják a többi hallgatót. És én azt látom, hogy egyes országok, korábban Csehország volt a *divatcélpont*, ma a balti országok kezdenek egyre inkább divattá válni, és nagyon tudatos taktikát folytatnak abban az irányban, hogy vonzzák az európai hallgatókat. Ezt például Litvánia esetében tudom mondani. Biztos vagyok abban, hogy nálunk van aktív toborzási tennivaló. A kiutazó hallgatók számát közel másfélszeresére kellene növelni, de ez összefügg az intézményi kapacitás kérdésével, a beutazók mobilitásával. Én úgy látom, hogy meglehetősen árnyalt a kép, mert egyes intézmények Magyarországon *nagyon tudatosan, nagyon jó tervezéssel már elmozdultak ebbe az irányba, határozott jeleket és elmozdulásokat látok ilyen irányba*. Más intézményeknél biztosan van még tennivaló. Mindenesetre én azt gondolom, hogy van Magyarországon öt-hat olyan intézmény, amely ezt a külföldre orientált oktatási, képzési tevékenységet nagyon tudatosan próbálja megszervezni, propagálja magát, és előretekint 10-15 évre legalább, úgyhogy árnyalt a kép. Az tény, hogy hosszútávon mindenkinek előnyös lenne, hogyha nemcsak az az öt-hat intézmény lenne ilyen irányultságú, hanem minél több.

Mindenféle üzenetnek és ajánlásnak az kellene, hogy legyen a kiindulópontja, hogy ez a fajta *befektetés, a külföldre irányuló mobilitás* az önmagában hasznos tevékenység, és én azt gondolom, hogy gazdaságilag mindenképpen megtérülő befektetés. Hosszútávon annak van realitása, hogyha egy oktatási rendszer, vagy *egy gazdasági rendszer külföldről minél több információt próbál meg becsatolni*, úgyhogy *ennek a tanulási mobilitás a kiindulópontja*. Nagyon sok ország formálja ezt a fajta politikát. Ausztria, Csehország, Dánia, Hollandia mind-mind hihetetlenül *nyitott és kezdeményező politikát* folytatnak ebben az ügyben, úgyhogy e tekintetben az intézményeket bátorítani tudom idegen nyelvű képzések indítására úgy, hogy ebben az oktatókat is érdekeltté kell tenni. Pusztán elkötelezettségből, pusztán lendületből nem elég csinálni, ennek egy tudatos intézményi stratégiának kell lennie. Azt tudom javasolni az intézményeknek, hogy alakítsanak ki *stratégiatervező kapacitást*, elemezzék a felsőoktatási folyamatokat mind európai, mind nemzetközi szinten, és találják meg azokat a piaci réseket, amiben ők sikeresek, eredményesek tudnak lenni. Nem kell 50 képzést indítani, lehet hogy elég csak kettő, de akkor legyen vonzó, ehhez nagyon támogató intézményi kritika kell, *nemzetközi orientáltságú oktatási intézményi vezetés*, *enélkül gyakorlatilag nem tudnak eredményesek lenni*. Államigazgatás felé pedig azt lehet javasolni, hogy ennek a háttérében mindent megtenni annak érdekében, hogy *célszerű, rugalmas és gyorsan reagáló jogszabályi háttér biztosítsa ezt a munkát, hosszútávon az lenne a lehető legjobb, ha ez a felsőoktatás*



*finanszírozásában is megjelenne, és ösztönözné az állam az intézményeket arra, hogy komoly nemzetközi aktivitást fejtsenek ki, és aki komoly nemzetközi aktivitást fejt ki, azt jobban támogassa az állam a többihez képest. Egyetértünk azzal, hogy államigazgatási szintű ösztönzőket kell megjeleníteni a rendszerben, ennek vannak jelei, de azt hiszem, hogy van még mit tenni, és folyamatosan mindenkinek figyelni kell a folyamatokat.* Megkezdődött Magyarországon is az öreg diákok materükkel történő kapcsolatainak ápolása, az un. *alumni folyamat előrehaladása*. Ennek során jellemző, hogy az ő kiteljesedett és élő kapcsolatait felhasználják korábbi iskolájuk végzőseinek támogatására. Egy későbbi fázisban a tehetsős öregdiákok támogatásával számos technikai lehetőség, rendezvény, kiállítás, konferencia valósulhat meg.

### **7.5. A hazatérő migráció**

„Én nem hiszem, hogy a hazatérők külön állami támogatást nem igényelnének. Azok, akik több éven vagy évtizeden át más országban eredményesen dolgoztak és szeretnének haza jönni, a hazai lehetőségekről, kapcsolatokról információt igényelnek.”

„Azzal az érzéssel jövünk haza, hogy ajándékot hozunk. Magunkat és a tudásunkat. Ám hamarosan arra ébredünk rá, hogy ennek az ajándéknak szinte senki sem örül”. ... „A helyzet viszont valójában az, hogy a képzett agy kétszer is meggondolja, visszajöjjön-e egy jobb gazdasági helyzetű országból, sőt előfordul, hogy újra elmegy. Hogyan lehetséges az, hogy éppen azok, akik hidak építőköveiként tevékenyen részt vehetnének a változásban, sokszor esélyt sem kapnak egy olyan országban, mint Magyarország, ahol a nyelvtudás átlagos szintje nagyon alacsony, az oktatás belterjes, nem elég kompatibilis, a külföldről jövő érdeklődésre, befektetésre égető szükség van”. „Szükség lenne itthon az ő modern ismereteikre, hatékony kapcsolataikra és oktatói –kutató munkájukra. Miért van az, hogy a transznacionális vállalatok már régen felismerték és alkalmazzák azokat, akik beszélik az ország nyelvét és kötődnek a helyi kultúrához. Őket, mint expatriated-ket, expatokat, toborozzák és az áttelepüléshez szükséges ún re-location kiadást messzemenően fedezik.

„Botrány, hogy Harvardon végzett orvos-kutatók idehaza kávéfőzők, s nemzetközi szakembereknek minősíthetetlen körülmények között kell dolgozniuk.” (MÁRTONFFY – PALANOVICS, 2006, pp. 32-34.)

Mészáros Antónia *Az unió nomádjai* (2006) című könyvének egyik interjúalánya viszont a korlátozott hazai álláslehetőségekre panaszodik. Pál, a Londonban élő sikeres bankár szerint a legnagyobb gond nem abban rejlik, hogy egy jó állást találjon magának az

ember otthon, hanem abban, hogy mit kezd akkor, ha az a bizonyos állás mégsem felel meg. Egyáltalán nem biztos, hogy akad akár csak egy második megfelelő pozíció. Nagy választékra semmiképpen nem lehet számítani (MÉSZÁROS, 2006. 327. old.).

„Mivel a magyarok elsősorban a fejlettebb nyugat-európai és észak-amerikai országokba mennek ki dolgozni, itthon a fizetésük esésére kell számítaniuk. Ezzel tisztában vannak, csak azt nem tudják, pontosan milyen sávba lőjék be a bérigényüket - tapasztalja Balázs Krisztina. Másrészt viszont az állandó vándorok, a yuppiek egyre tudatosabbak: van, aki már a kimenetele előtt felveszi a kapcsolatot az állásközvetítővel, és a hazajövele előtt is jelentkezik. A tanácsadó szerint, aki komolyan veszi az elhelyezkedést, annak 1-3 hónap alatt sikerül is munkát találnia. Van, aki saját vállalkozás alapításában találja meg a boldogulást, és persze akad olyan is, aki a kudarcok hatására ismét kézbe veszi a vándorbotot”.

„Ezerszer kérdezték már tőlem is azt, minek jöttem haza? Mert itt vannak a gyökereim, mondom erre én. Látom, hülyének néznek érte. Mit fogsz itthon kezdeni magaddal és a Columbia Egyetemen szerzett diplomáddal? Unom már ezeket a kérdéseket”. „Nekünk, hazatérőknek, megdöbbentő némelyik itthon élő honfitársunk kérdése, hogy miért jöttünk haza ebbe a – szerintük – elmaradott országba? Hová lett Magyarország polgárainak önbecsülése, ha ilyen megállapításokat tesznek fel saját hazájukkal kapcsolatban? Lefordítva ugyanis a kérdés számunkra így hangzik: Minek jöttetek haza ebbe a szűk kis gödörbe, ahol ilyen kevés a lehetőség és a hely?”

A visszatérő migránsoknak nemcsak az itthoniakkal kell megküzdeniük a kis harcaikat, hanem sok esetben saját magukkal is. Ismeretes, hogy hosszabb, több éves távollét alatt a vándorlók gondolkodásmódja megváltozik, személyisége, jelleme az élethez, munkához stb. való hozzáállása hasonul a fogadó országok polgáraiéhoz. A visszatérők ezzel tisztában vannak, ha mégsem, szembesülnek vele akkor, amikor hazatérően ráeszmélnek, hogy ők teljesen különböznek a „többiektől”. Azután rájönnek arra is, hogy a hosszú kinntartózkodás alatt nem csak ők, hanem a hazájuk is változáson ment keresztül. Saphier Regina *dupla kulturális sokknak* nevezi a jelenséget. Ha sokk, akkor betegség, amely önmagában is riasztó kilátás lehet egy visszatérő számára.

„Amikor az ember hosszú távollét után visszatér a szülőföldjére, gyakran sokkos állapotba kerül, hiszen attitűdje, személyisége, ismeretei, gondolkodása megváltozott. Időközben szülőföldjén is változások mentek végbe, de ezzel csak akkor szembesül igazán, amikor hazaköltözik, és minimum fél évig kibírja menekülés nélkül. Tehát

kétszeres, úgynevezett kulturális sokkon esik át. Sokan ilyenkor depresszióba zuhannak, elszigetelődnek”. Mi, hazatelepülő magyar állampolgárok abba az országba tértünk vissza, ahol a szüleink és a barátaink élnek. Mi ide jöttünk haza, ahol az anyanyelvünket beszéljük, ahol a gyermekkorunkat töltöttük, ahol szüleink megfizették alapképzésünk árát, és ahol külföldi továbbképzésünk és világlátásunk gyümölcseit szeretnénk megérlelni, megsokszorozni.” Sokan közülünk azért döntöttek így, mert gyermekeiket magyar környezetben, a nagyszülők körében akarják felnevelni.

## **7.6. Az intézményi kapcsolatok**

„A tanulási migráció iránti kutatói érdeklődés középpontban az áll, hogy a keresletre az országok, intézmények és régiók stratégiája miként válaszol. Beszélhetünk-e ún. *pro-study* felkészülésről, aktív toborzásról, avagy *re-study* gyakorlat, ami zajlik, ami a ott jelentkező érdeklődést próbálja kielégíteni.

*A szakmabeliek nemzetközi mobilitása, az egyik legfontosabb nemzeteken áthaladó mobilitásnak.* A fokozódó globalizáció, a tudásgazdaság és a sikeres utak társadalmi közvetítése ebben hajtó szerepet tölt be. A tanulási mobilitás kiemelt célpontjai a nagyvárosok. Látható, hogy nemcsak a mozgásra ható erők változtak, de maguk is másképpen hatnak mint korábban. Beszélhetünk *a hajtóerők változásáról és a változás hajtóerejéről.* (CSEDŐ, 2007) Mit is jelent ez? Változtak azok a tényezők, amelyek mozgásra indítottak. Nemcsak többet keresni, de abból jobban is élni. A változás igazi hajtó ereje az, hogy a kint töltött időszak alatt, módosul a szemlélet, az értékrend. Az új helyen megszerzett tapasztalásuk hatással van korábbi elképzeléseikre, és önmaguk viszonyát akár korábbi környezetükhöz képest is ártértékelik. És ez igen fontos előrehaladási lehetőség. Maga a szabadabb mozgás is növeli az ember értékét, azt jelenti, hogy nem a jog, hanem a képességek jelentik a mozgás korlátját.

A felmérések alapján javaslataink az intézmények számára:

- pro-aktív munkát kell végezni, ami előzetes befogadóképesség és igény felmérésen alapszik,
- az intézményeknek törekedni kell arra, hogy a diákokat szakmai vagy intézményhez kötődő feladatokkal bízzák meg, ezzel elsődlegesen kihasználva kedvezményezett tanulói jogviszonyt.
- Az intézmények ezzel hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a munka, a szakma világról pozitív képet kapjanak.
- A külföldi hallgatók fogadását, oktatást végző emberek részesüljenek többletben

(tanrendi pont, anyagiak).

Az intézmények lehetőségei a jövőben olyanok lesznek, amely lehetővé teszi, hogy az oktatás gazdáiként vegyenek részt a piacon.

A tanulási célú migráció gyakorlata fejlődött, többirányú hatások alakultak ki a szereplők között, amit szervezetfejlesztéssel is követni javasolt. Véleményem szerint a válaszokkal több oldalúan, és helyzeteiben fejezhető ki az, amin a résztvevők alkalmanként áthaladnak.

## 8. A KUTATÁS TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEI

A hazai tudományos irodalomban a nemzetközi migráció globális jellemzői eddig nem kerültek áttekintésre. Munkáimmal már a 90-es évek eleje óta arra törekedtem, hogy ezek megjelenjenek a hazai és a nemzetközi tudományos irodalomban. A migráció kutatásaim részben a hiányzó hazai múltbeli folyamatok feltárására, részben a nemzetközi szabályszerűségek megismerésére, a földrajzi diverzitás bemutatására, a folyamat hatásaira, és az irányítására, valamint a stratégia számára ajánlott gyakorlatra terjednek ki.

Az értekezés tudományos eredményei az alábbiakban foglalhatók össze:

A migrációs folyamat globális jellemzőinek leírása,

A tanulási célú migráció jogi és statisztikai fogalmának definiálása,

A külföldön tanulás globális jellemzőinek értékelése,

A folyamattal összefüggő magyarázó tényezők elemzése,

A hazai graduális és posztgraduális képzés változásai,

A megállapításokat alátámasztó empirikus vizsgálatok eredményei.

Magyarország alkalmas példa arra, hogy a rendszerváltozás miként hatott a szellemi tőkeképzésre, és geopolitikai helyzetünk miként határozza meg, a küldő országból befogadói átmenetet.

A studentifikáció kérdése

### 1. A migrációs folyamat globális jellemzői

Tapasztalatok mutatják, hogy *ha kihívásokkal teli környezetben élünk, akkor magunk is többet teszünk a megfelelés érdekében*. Ellenben, ha az emberek azt tapasztalják, hogy tevékenységükre nincs igazi szükség, az egyéni fejlődésére fordított anyagiak nem térülnek meg, akkor reményvesztetté válhatnak. Magyarországon, a politikai, gazdasági átmenetet követően bekapcsolódva a globális gazdaságba, érezhetővé vált a humán erőforrás felértékelődése. A lakosság maga is növekvő mértékben investált a fiatalok képességének fejlesztésébe.

A lakóhely átmeneti megváltoztatása, különösen annak végleges szándékkal más országba történő helyezése, egy olyan *felismerési, döntési folyamat*, amely során, megítélve jelenlegi helyzetünket és potenciális jövőnket, arra a következtetésre jutunk, hogy máshol több lehet belőlünk. A migrációs döntés, a jogi korlátok lebomlásával

előtérbe helyezte a tudatos, képességeken alapuló gondolkodást. Fontos új körülmény az, hogy nemcsak kifelé mennek, de jogi következmények nélkül haza is lehet jönni. *Küldő országból hamarosan befogadó ország* lettünk, ami más stratégiai gyakorlatot jelent. Az elhatározás – hogy vállaljuk a kockázatot, költséget, az idegen környezet feltérképezését – fiatal korban könnyebben megvalósul, hiszen kisebb kötöttségek nélkül „vághatunk neki a nagyvilágnak”. A mozgás céljának megfelelően az új környezet megválasztása során több szempontot egyeztetünk, úgy mint a napi megélhetést, hosszú távon esélyt teremtő szellemi, és anyagi tőke felhalmozását. Napjainkban a világ migránsainak négyötöde képzetlen ember, akik rövidtávú, elemi szükségletek teljesülését vagy annak javulását várják a migrációtól. A képzetek ennél többet várnak a mozgástól, esélyteremtő hosszú távú célokról álmodnak. A képzetek belépése a legtöbb befogadó országban támogatott. A képzetlenek távoltartása, válogatása, a célsország kereslete szerint korlátozott.

*A termelés nemzetközivé válása során a helyi adottságok közül a képzett munkaerő jelenléte vált meghatározóvá.* Mindez összefüggésben volt a termelési tevékenység átrendeződésével, a munkaintenzitás felől a tudásintenzitás felé történő struktúraváltással. A világban gyors változások váltak jellemzővé, ami minden résztvevőtől rugalmas alkalmazkodást igényel. A tőke befektetések felgyorsulásához zárkózott fel a képzett munkaerő mobilitása. Az összegezhető a jelen emberi erőforrás gyakorlatából, hogy a több földrajzi helyen szerzett tapasztalat önmagában is növeli az ember értékét. Egyértelmű, hogy *mobilitással a szellemi tőke növelhető.*

A jövő egyik döntő kérdése tehát az, hogy *miként viszonyul a termelés globális üzleti szempontja a munkaerő egyéni mobilitási döntéséhez, és mindez milyen nemzeti stratégia keretében valósul meg, valamint az egyeztetésben résztvevő oldalak szempontjai miként érvényesülnek?* A folyamat irányításával haszon érhető el, amely a migráló személy, a befogadó ország, és a tartózkodás helyének konkrét földrajzi helyének egyeztetésén alapszik.

A tanulási migráció előkészítését jelenti a magasan képzettek mozgásának, ami kapcsolódik a transznacionális vállalatok munkaerő toborzási gyakorlatához. *Az emberi erőforrás fejlesztésnek szerves része a több földrajzi helyen szerzett tudás, illetve az így létrejövő humán és kapcsolati tőke.*

## 2. A jogi, statisztikai értelmezés

Az Európai Unió tagállamaiban tanulási célú tartózkodási engedély akkor adható ki

külföldi állampolgárságú diák/hallgató számára, ha hitelt érdemlően igazolni tudja felvételét valamely oktatási intézmény *nappali rendszerű akkreditált* képzésére, továbbá az oktatás idejére rendelkezik a megélhetéséhez szükséges jövedelemmel, teljes körű betegbiztosítással, és elvárás a tanulás melletti munkavégzés nemzeti szabályainak betartása is. Az országok eltérnek abban, hogy felsőfokú vagy középfokú tanulmányokat idesorolnak-e. Analóg beszélhetünk diák és/vagy hallgatói mobilitásról. A hazai gyakorlat a 2007. évi tv.-ben meghatározottaknak megfelelően idesorolja a 14 év felettieket.

### 3. A külföldön tanulás globális jellemzői

A második világháborút követően *felgyorsuló folyamatot* egyrészt az ázsiaiak és az afrikaiak növekvő érdeklődése, másrészt a helyüket lassan átvevő dél-amerikaiak vándorlása jellemzi. Napjainkban a világ tanulási célú migránsainak 60 %-a az ázsiai és afrikai kontinens országaiból kerül ki. 2006-ban mintegy 2,5 millió fő hazájától eltérő országban folytatott felsőfokú tanulmányokat.

A befogadó fél szempontjából vizsgálva a hallgatói mobilitást, *nagyarányú földrajzi koncentrációval* találkozunk. A világ diákjainak 62 %-át öt ország, az Amerikai Egyesült Államok, az Egyesült Királyság, Németország, Ausztrália és Franciaország, fogadja. Ezek közül némelyik az egész világra kiterjedő globális befogadó, mások kontinensekre vonatkozóan, regionálisan toboroznak. A korábbi koncentrált földrajzi megoszlás kissé „fellazult”, azzal, hogy az új feltörekvő országok bekapcsolódtak a globalizációba. Azzal, hogy Kelet-Európa bekapcsolódott a világ gazdaság folyamataiba, a pénztőke áthelyezésével megnőtt az érdeklődés a nemzetközileg jártas emberek iránt. Belépnek olyan országok is a befogadók közé, melyek korábban csak kibocsátóként „funkcionáltak”. Mindez összefüggésbe hozható azzal, hogy *az újonnan feltörekvő országok mind egyértelműen ismerik fel az oktatás jelentőségét, és a külföldi hallgatók fogadásából származó előnyöket*. Ez a fordulat a diákok egy részét otthoni környezetben tartja, és a nemzetközi elvárások visszahatnak a hazai oktatásra is.

Az 50-60-as éveket a mérnöki, technológiai területek iránti érdeklődés jellemezte, majd ezt váltotta fel a gazdálkodás, management és a vezetési–irányítási ismeretek iránti növekvő hallgatói összetétel. Az űrkutatás, a biotechnológia és az élettudományok, gén technológia területei jellemzik napjaink érdeklődését. Üzlet és menedzsment tudományok, valamint a természettudományok a tudás és információs társadalmi fejlődésével kerültek a választás élvonalába.



#### 4. A folyamat alakulását befolyásoló tényezők összefüggése

A nyelv alapvetően meghatározza a más országban történő tanulási törekvést, és egyúttal ennek hiánya lehet a tudás megszerzésének korlátja is. A fejlődő világ demográfiai robbanása hatalmas fiatalok kínálatát teremt, de a befogadókától mért nagy földrajzi távolság egyben szocializációs határt is von. *A fejlett országokba főként a magas jövedelmű államokból érkeznek hallgatók, ami könnyíti az új tudás megszerzését, és lehetővé teszi annak gyors felhasználását.* A nyelv, a kulturális háttér, a szocializáltság szintje mind korlátozza, vagy éppen támogatja az ismeretek befogadását, magát a beilleszkedést. A tanulási célú migrációra is, mint a mozgás egészére a *feminizálódás* jellemző.

Az Atlas of Student Mobility-n a *világ hat régiója emelhető ki*, és a tanulás mértékét a következő tényezőkkel hozható összefüggésbe:

- Human Development Index (HDI),
- a mozgás szabadságának joga és lehetősége,
- a külföldi tőkebefektetés mértéke,
- a városban élők aránya,
- a születéskor várható átlagos élettartam,
- az 1000 lakosra jutó telefonvonalak száma,
- a népesség száma.

Elemzésemben arra mutattam rá, hogy arányában *a gazdag országokból a legnagyobb a tanulási célú migráció.* A skandináv országok, ahol a HDI-index értéke is nagy, a legmagasabb a felsőfokú oktatásban külföldön tanulók aránya. Szingapúr, és Görögország említhető még, ahonnan a többi tényezőből eredeztethetőnél magasabb a külföldön tanulók aránya (6–8%). A következő csoportot azok az országok alkotják, amelyek HDI-értéke alapján több diák bekapcsolódását feltételeznék, de a mozgás korlátozottsága ezt nem teszi lehetővé. Kuba, Kína és Irán viszont azok az országok, amelyek a magyarázó tényező alapján elvárható mértéknél több diákot juttatnak külföldre. Jól körülhatárolható azon országok csoportja, amelyek csökkenő HDI ellenére érdemi részesei a nemzetközi oktatás folyamatának, ilyen például Kenya, Kongó, Kamerun. A kedvezőtlen gazdasági fejlettségű országok részvétele alacsony, de a gyarmati idők óta meglévő és élő kapcsolatok, még ma is ösztönzően hatnak. Ilyen például Nigéria esete. Összességében az fogalmazható meg, hogy *magas életszínvonallal rendelkező országokból tízszer annyian jutnak a szellemi tőke reprodukcióját biztosító külföldi tanuláshoz, mint a szegény országokból.* Mindez a világon a regionális egyenlőtlenségek újratermelődésének egyik

*forrása.*

Nő azoknak a fiataloknak a száma, akik élet minőségüket mobilitással kívánják javítani. A fogékony fiatal életkorban szerzett benyomások nem maradnak hatástalanok a későbbi életszakaszra sem, és a felnőttkori migrációs döntéseknél is meghatározónak bizonyulnak.

Mindez fontos abból a szempontból, hogy napjaikban a munkaerő-piaci szereplők demográfiai cseréje már nem elegendő az ismeretek megújításához, a szükséges minőségi cseréhez. A tudásgazdaság nemcsak igényli a képzett, nemzetközi tapasztalatokkal rendelkező fiatalokat, de az ismeretek állandó megújulási igényével is jelentkezik. Ezért is szükséges *az ismeretek élethossziglan történő megújítása*, ami folyamatos tanulási igényt gerjeszt. Ha egy országban megjelenik a nemzetközi tőke, kiütközik a globális és a helyi gazdaság emberi erőforrás keresletének és kínálatának differenciája. Ennek két kimenetele lehet:

- a külföldi beruházó a helyi munkaerőt *felzárkóztatja*, a nemzetközi elvárásokat közvetíti számukra, tartós foglalkoztatást ígér, ami pozitíveset; vagy
- nem törődik a helyi munkaerő fejlesztésével, és átmeneti *kiszolgáltató* helyzetet hoz létre, ami negatív eset.

Az első változatban a tőkebefektető *a szakképzett munkaerő jelenlétére alapoz*, és gondoskodik az átképzésről is. Ez többnyire a magas hozzáadott értéket létrehozó tevékenységek esetében fordul elő. A második változatban a betelepülő vállalkozás *az olcsó munkaerőt használja ki*, nem számol know-how átadására vagy K+F tevékenységre. Magyarország esetében mindkettőre láthatunk példát.

Különösen a kisebb jövedelemmel rendelkező új tagállamokban következtek be olyan *értékrendi változások*, amelyek hatással voltak a családi költségvetés módosulására is: *Egyéni szinten* - kulturális háttér, ami részben családi háttérre vonatkoztatható. A szülőknél az a bizakodás élt, hogy ezzel a befektetéssel a lehető legjobbat teszik gyermekük számára. Maguk a fiatalok ambíciója, különösen a külföldön tanulás esetében, előrevívó volt. Karrier lehetőségek a hazai vállalkozásokban és „felnőttek” az első, már több országot átfogóan irányító regionális vezetők, akik példát és motivációt jelentenek a kezdőknek.

*Intézményi szinten* – a minőségi oktatás megjelenése, a tehetségek fejlesztése, a végzettség megszerzésének helye számít, munkaerő piaci megfelelés visszajelzéseinek figyelembevétele, új bevételi forrás.

*Jogrendi változások, szabad iskolaválasztás, magán tanulási lehetőségek, toborzás és piaci szemléletű promóció. A fizetős oktatás megjelenése a hazai környezetben, mind bővebb kínálatot nyújtott, mind a keresletet gerjesztette. Adókedvezmények kiterjesztése, az oktatásra fordított összeg egy része elismerten a szellemi tőke fejlesztését jelenti.*

*Gazdasági szempontból számottevő hajtóerő volt az, hogy a magasabb, alkalmasabb képzettségért az átlagosnál jóval többet fizettek és esélyt jelentett a változtatásokra az itt megszerzett gyakorlat.*

*Társadalmi-demográfiai szempontból kiemelendő az, hogy a nagy létszámú kohorszok növelték az érdeklődést, lehetővé vált a társadalmi mobilitást, különösen ott, ahol a szocializmus évtizedeiben ez lelassult.*

*Egyéb tényezők között olyan elemeket sorolhatunk fel, mint pl. a természethez való visszatérés, ami más vonatkozásban tette teljesebbé a személyiséget.*

*A tanulmányok alatt megszerezhető tapasztalatok egyúttal a jövő bevándorlási rizikóját is hordozzák. A tanulmányok során olyan kapcsolatok alakulnak, ami hosszútávon építhetnek ki más irányú hálózatokat. A fejlett és a fejlődő világ eltér abban is, hogy a külföldi tanulást mennyire követi letelepedés. A fejlett országokból érkező tanulók, a végzést követően, nem jelentenek bevándorlási fenyegetettséget. A fejlődő világban a család befektetésként küldi a fiatalot külföldre tanulni, amiért az otthon maradottak majdani támogatást várnak el.*

*Az új európai uniós tagállamokban is elindult a szellemi tőke fejlesztésében az öngondoskodás folyamata. A tanulmányi célú mozgás valószínűsíti a későbbi fokozódó munkaerő-piaci majd letelepedési mobilitást azzal, hogy az ott szerzett végzettség előny, a terepismeret motivációt adhat és megelőző állomása a letelepedésnek. Azzal, hogy egy olyan nemzedék lép a magyar munkaerő piacra is, akik már nemzetközi tapasztalatokkal és új szemlélettel rendelkeznek, bizonyára módosítani fogják a munkaerő mobilitási folyamatokat, esetleg a népesség letelepedésének térbeli átrendeződését.*

## 5. A hazai graduális és posztgraduális képzés alakulása

Más ország egyetemeinek látogatása Magyarországon minden korszakban meghaladta az európai átlagot. Az életen át vezérelt tanulás szerepének megjelenése, a nemzetközi jártasság, valamint a különböző nyelvek és kultúrák megismerése iránti igény az 1990-es évek végétől lökést adott a külföldi tanulás intenzitásának.

A dinamikus fejlődésben Magyarország befogadó és kibocsátó szerepben került. A

2006/2007-es tanévben, csúcsnak számító, több mint 15 000 hallgató érkezett hazánkba tanulni. Ők a hazai hallgatók 3,8%-át jelentették. Ezzel ugyan nem vagyunk az Európai Unió átlagos országai között, ahol akár 15% is lehet a hazai hallgatókból a külföldiek aránya. A dinamikus fejlődés következményeként a kontinens egyik számottevő befogadó országává váltunk.

Miközben itthon is több lehetőség nyílt arra, hogy valaki nemzetközi diplomát szerezzen. A 90-es évektől a hazai folyamatokat 3 relációban tudjuk áttekinteni; magyar diákok külföldön, külföldi diákok Magyarországon és az itthon megszerezhető nemzetközi végzettség. A tanulási célú migránsok fő tömegét a felsőoktatásban tanuló hallgatók jelentik. A magyar hallgatók a képzési területekben preferálják a nyelvi, üzleti és menedzsment tanulmányokat, valamint a természettudományos és a specializált képzéseket. A kiutazó hallgatók többsége Németországot választja. A Tempus Közalapítvány statisztikája szerint az Erasmus támogatási programban 2006-ben 3500 hallgató vett részt. Döntő hányadot a graduális képzési szinten résztvevők jelentették (78 %), a doktori (3 %) és posztgraduális (19 %) képzés hallgatóinak száma közel 600 fő volt. Becslések vannak arra vonatkozóan, hogy hányan vesznek részt, ún. freemoverként a folyamatban.

A migrációra, különösen a befogadó jellegű országok esetén jellemző az, hogy *több ismerettel rendelkeznek a befelé irányuló mozgásról, mint a kifelé irányulóról*. Mi is így vagyunk. Hazánkban, a 2004/2005 tanév adatai alapján, tanulmányokat folytató külföldiek száma (4515 általános iskolás, 5152 középiskolás, 717 fő a szakiskolák és 14491 fő az egyetemek, főiskolák tanulója) közel kétharmada (14522 fő) a szomszédos országokból érkeztek. Az általános iskolások fele, a középiskolások 67 %-a, a szakiskolákban tanulónak pedig a 87 %-a a kisebbségben élő magyarság soraiból kerül ki. Magas az értelmiségi családból származó hallgatók aránya – a magyarországi felsőoktatást választók fele ilyen családból származik.

Magyarországon felsőfokú tanulmányokat folytató külföldi hallgatók 2005/2006-ban 114 országból, 2006/2007-ben 118 országból érkeztek hozzánk. Mindez egy felfutó folyamatot mutat és növekvő földrajzi kiterjedtséget. *Magyarországon* a doktori (PhD) és mesterképzés (DLA) külföldi hallgatóknak kínált kurzusai kapcsán ismét a nagyobb létszámú egyetemek járnak elől.

Az intézményi szerződések megkötésében, a külföldön tanulásra történő biztatásban, az információk terjesztésében döntő szerepük van az oktatóknak, szakmai koordinátoroknak.

Az oktatói mobilitás elemzése alapján arra a megállapításra jutottunk, hogy a folyamat előkészítésében *az oktatók közötti mobilitás előkészítője a tanulók áramlásának.*

#### 6. Az empiria többet mond el, mint a statisztikai adat

Az alábbi megállapításokat erősítettem meg, gyűjtöttem olyan kifejezéseket, amelyek jellemzik a folyamatról alkotott véleményeket.

A hallgatói mobilitással a szellemi tőke növelhető

A folyamat irányítása növeli az elérhető hasznot.

A más országban történő tanulás ún. „kulturális sokk” hatással jár együtt.

Mit mondanak az Erasmusos diákok a kiutazásukat követő héten?

A hazatérő migráció olyan többletet jelent, ami nem hagyható ki.

Az intézményi kapcsolatok csak a keretet jelentik.

#### 7. A studentifikáció kérdése

Az oktatási tevékenység megvalósulása, az adott településben is terület-felhasználási módosulással jár együtt. A *studentificatio* kérdése több oldalúan hat a település gazdaságára, ingatlanhasznosítására, a szolgáltatások bővülésére, a munkahelyteremtésre és a foglalkoztatásra, az oktatás ágazati fejlesztésére. A campusok változó szerepet jelentenek a többségében városi környezet terület-felhasználásában. Az esetek többségében pozitív hatásokról beszélhetünk, mint általános fellendülés és sokirányú kapcsolatépítés. A nemzetközi tanulás célterületei a városok, többsége nagyvárosnak is mondható. Az oktatási felfutás ezért városokat érintő kérdésként is megközelíthető. Itt szó esik az ingatlanpiacra gyakorolt hatásról, ami sok esetben akár a település szerkezeti módosulásként valósul meg. Két jellemző trend, a campus *települési zárvány* lesz, vagy a perifériákon fejlesztési pólus. Az elsőre hazai példa A XVI. kerületben a Külkereskedelmi Főiskola, Gábor Dénes III. kerületben. A másodikra Lágymányos ELTE. Maga az oktatás színhelye és a kapcsolódó ellátó és kiszolgáló létesítmények, amelyek többségében közel helyezkednek el az oktatási térhez és nagy területi igényű campusok jelentenek *új színfoltot*. A diákok a helyben élő népességtől eltérő fogyasztási, életritmusbeli szokásai, új színfoltot jelentenek. Továbbá az, hogy a hallgatók több akár távoli földrajzi helyről érkeznek, különböző szocializációs háttérrel, és csak átmenetileg kötődnek a településhez. De számos negatív jelenséget is leírnak, mint az ún. student ‘ghettoisation’. Ezen címszó alatt, olyan utalásokat találunk, mint a település „test”

eltérő egysége, ami társadalmi konfliktus terület. Többen azt is felvetik, hogy az egyes helyeken kialakuló szocio-kulturális kép nem járul pozitív módon a fiatalok fejlődéséhez, a tanulás helyszínét nem mutatja be olyannak, mint ahogy az teljeségében látható. Érdekes itt párhuzamot vonni a hazai oktatási terület felhasználás és a város szerkezeti szövege között. Több olyan példa található a magyar városokban, ahol korábbi katonai létesítmények kerültek civil használatba. A létesítésükkor ezek az épületegyüttesek még a város külső részét alkották, de a fejlődéssel később már belső városrészekké váltak.

## 8. A kutatási eredmények hasznosításának lehetőségei

Az értekezés következtetései mind a kutatásban, mind a gyakorlatban hasznosíthatók.

*A kutatásban* feltáró és magyarázó jelleggel használható

- a hazai oktatási intézmények többsége növelni szeretné a külföldi hallgatók beiratkozását, ami számukra bevételt, nemzetközi előremenetelt és a kapcsolatok építését tenné lehetővé.
- az oktatási kapcsolat a kutatási tevékenység megalapozója,
- regionális szinten a térség versenyképességének növelésében az itt végző kiválóságok potenciális lehetőséget jelentenek.
- kiválósági központok létesítése.

*A gyakorlatban* alkalmazható és felhasználható

- a vállalkozások tudatos emberi erőforrás toborzása során, kiemelten a karrier irodai tevékenység fejlesztésében,
- a munkavilága és az oktatás tartalma közötti összhang kialakítása céljából, állásbörzék, Alumni programok, a végzetek munkaerő piaci beilleszkedésének követése és elemzésének nyilvános bemutatása,
- az intézményi felkészülésben, az oktatás minőségi elvárásainak megfelelés, és ekvivalencia kérdésében.
- városfejlesztési munkában a studentificatio,
- a fiatalok tudásbefektetése, eltérő esélyek, a külföldre készülő diákok anyagként, oktatási intézmények mentori tevékenységének kialakítása során.

## 9. ÖSSZEFOGLALÁS

Végezetül az értekezés bevezetőjében felvett néhány kérdésre szeretnék visszatérni, mennyiben sikerült ezekre választ adni, és esetleg, ezzel összefüggésben milyen újabb kérdések vetődtek fel.

Megállapítottam, hogy a tanulmányi célú mozgás, a személyek szabad áramlásán belül, egy olyan tartózkodási jogi kategória, ami a felfutó ki és bemenői érdeklődésnek, valamint a befogadói elismerésnek köszönhetően formálódik. Azzal, hogy Magyarország bekerült a Schengeni szabad áramlási térbe, időszerű és jogilag is szabályozott kérdéseket érintettem.

A köznyelvben a diákok migrációjáról, hallgatói mobilitásról, külföldön tanulásról beszélünk, ami árnyalati különbségeket takar. A személyek szabadáramlására vonatkozó magyar 2007. évi tv. változást hozott abban, hogy nemcsak a felsőfokú tanulmányokat tekintette ezen célú mozgás részének, hanem kiterjesztette a középiskolás-korúakra is, ezzel a többi Európai Unió tagállam gyakorlatával harmonizált jogi kereteket hozott létre. A korábbi évek bejutási gyakorlatához képest szigorítást jelent az, hogy nappali rendszerű és akkreditált oktatásra történő beiratkozást kér az értelmezés. És az oktatási intézmény felelősségét hasonlóan a munkaerő áramláshoz, az ellenőrzés részévé teszi. Ez az ismerv hozzájárul ahhoz, hogy statisztikailag valósághű képet kapjunk.

Összefüggésekkel erősítettem meg azt, hogy a külföldi középiskolai tanulmányok számottevő szerepet játszanak a szellemi tőkeképzésben és egész életre kiható befektetést jelentenek.

Napjaink mozgási folyamatai, köztük a tanulmányi célú mozgás, nemcsak a belépés tényéhez kötődő elemekkel foglalkozik, hanem azoknak a szociális vonzataival is, ezzel a migránst „beépíti” a társadalmi, gazdasági és területi összefüggésekbe. Így a tanulás melletti munkavállalás, az egészségbiztosítás, a családi pótlékra való jogosultság követése mind a fogadóknak, mind a küldőknek érdeke. Ez nemcsak bővíti ismereteinket a tanulókról és környezetükről, de hozzájárul a résztvevők közötti párbeszéd folyamatosságához, a tanulással elérhető haszon felismeréséhez.

A tanulási migráció növekedése mind a kibocsátót, mind a befogadót stratégiai változásra készíteti. A kibocsátók arra törekednek, hogy mérsékeljék a szellemi veszteséget, felismerték azt, hogy tenni kell az otthoni oktatás elsorvadása ellen, ne váljon taszítóvá a hazai oktatás, mi több motiválóan hasson a külföldi érdeklődésre. Célszerű párbeszédet



kezdemenyezni annak érdekében is, hogy azok, akikre az állam, oktatási költséget fordított, azok tartósan más országba történő letelepedésük esetén, ennek egy részét kompenzációként visszajuttassák. Ez a hatás nem mindig pénzben mérhető, lehet a kapcsolatok bővítésével, az eljárások, a módszerek és technológiák terjesztésével is elérni.

Igazoltam, hogy a tanulási célú mozgás hatásai a nemzetközi üzletmenet terjedésének fontos részét képezik. A külföldön tanulás esélyt teremt a fiatalnak arra, hogy a munkavállalás során ő is választó helyzetbe kerüljön. Az ő képességeit felhasználó munkáltató sokat tehet annak érdekében, hogy a tapasztalatok szellemi, kapcsolati tőkévé érjenek. A befogadói tér, legyen az térségi vagy települési szintű, versenyképességét az ott tanulók, végzősök révén növelheti. Bizonyítottam, hogy a résztvevők közötti párbeszéd, a folyamat irányítása többlettel jár.

Magyarország szerepe a nemzetközi tanulásban érintett országokhoz képest, feltörekvőnek jellemezhető. Ez azt jelenti, hogy jelenleg a fejlett európai országokban a beiratkozott hallgatók 10-15%-a külföldi, Magyarországon a gyors felfutás ellenére ennek negyede jellemző. Mindez összefüggésben van a következőkkel:

- a gazdasági, társadalmi átmenetben részben most vált lehetővé a határok átjárhatósága, és sokak számára így vált nyilvánvalóvá, hogy nemcsak a jog, hanem a képességek hiánya korlátozta mozgásukat.
- az emberek tapasztalják, hogy érdemes a szellemi képességek növelésébe fektetni, mert ez több esélyt jelent a munka világában.

Hazánk esetében, nemcsak ennek megállapítása, de feltárása, követése új eredményt jelent. A magyar eset példát mutat arra, „ha az emberek azt tapasztalják, hogy tevékenységükre nincs igazi szükség, az egyén fejlődésére fordított anyagiak nem térülnek meg,- szocializmus időszak-, akkor reményvesztetté válhatnak. Amennyiben kihívásokkal teli környezetben élnek, -piac gazdaság-, akkor maguk is többet tesznek annak érdekében, hogy az elvárásoknak megfeleljenek.”

Hozzájárultam az empirikus adatok gyűjtésével ahhoz, hogy a vélemények alapján megerősödjön, Magyarország a jövőben is küldő és befogadó ország lesz, fiataljaink érdeklődése, lehetősége a más országban történő tanulásra nő. Azzal, hogy olyan korosztályok lépnek be a tanulási folyamatba, akik már a piaci körülmények között szocializálódtak, nemzetközileg is felkészültebb munkaerő kerül foglalkoztatásra, ami várhatóan a korábbiaknál nagyobb arányú munkaerő mobilitási hajlandóságot

eredményez. Ezekre a lehetőségekre „pro-study” stratégiával javasolt felkészülni.

Összefüggést kerestem a tanulmányi célú mozgás és a más társadalmi gazdasági változók között. Bemutattam, hogy a nemzetközi hallgatói mobilitás mértékét döntően az országok gazdasági fejlettsége, nyitottsága- szabadsága, a nyelvtudás, a szocializáció, a HDI értéke, a külföldi tőkebefektetés aránya határozza meg. Azokból az országokból jelentkezik a legnagyobb arányban hallgatói érdeklődés, ahol felismerték ennek jelentőségét és képesek a költségek finanszírozására. A tanulással elérhető többlet szempontjából kiemelt annak jelentősége, hogy a küldő és a fogadó régió milyen szocializációs különbséggel rendelkezik, mekkora ún. beilleszkedési nehézséggel kell a diákoknak megküzdeni, és mindez milyen hatással van az elérhető tudás mértékére.

A migráció tömegét, a graduális képzés jelenti, ami az oktatási intézményeknek bevételt és rangot, kapcsolatot épít. A posztgraduális képzésben résztvevők nemcsak fogyasztási, de foglalkoztatási többletet is jelentenek a helyi gazdaság számára. A nemzetközi oktatási központok egyben stratégiai jelentőségű helyekké válnak. Innen történik pl. az ún. nemzetközi munkások toborzása. A tanulmányokkal összefüggő települési hatás ott mérhető, ahol az átlagosnál több külföldi hallgató van. Vannak olyan települések, ahol a város foglalkoztatottságának akár a felét is a külföldi tanulmányokkal összefüggő munkavégzés jelenti. Túl ezen, az itt tanulók hírét viszik a nagyvilágba az adott településnek, térségnek, baráti kapcsolatnak, esetleg családi kapcsolatok is alakulnak. Ezzel az átmeneti kötődés akár életre is szólhat.

Feltérképeztem a diák mozgás főbb térbeli folyamatait. A világon a hallgatói mobilitás földrajzilag koncentrált. A feltörekvő gazdaság országaiból jelentkező új érdeklődés, Kelet Európa és Kína, ezt némileg módosítja.

Bővítettem az ismereteket azzal, hogy bemutattam az utóbbi évek felgyorsult nemzetközi változásai azt mutatják, hogy nemcsak a motiváló tényezők változnak, de azok másként is hatnak. Azok a térségek, ahol megjelent a külföldi tőkeberuházás, ott az igényli és használja a számára alkalmasnak ítélt munkaerőt. Itt közvetlen indíttatás van arra, hogy a tanulási befektetés, az elvárásoknak történő megfelelés érdekében nő a folyamatos képzés, akár otthon is lérejönnék perspektivikus lehetőségek, ami a migráció egyik humánus megoldása.

Megváltozott a hazai helyzet abban is, hogy korábban nem volt remény a megszerzett képességek otthoni alkalmazására. A tanulmányaik végeztével visszatérő kínai vagy kelet európai diákság erre hoz példát. A diákok az átértelt folyamatok hatására maguk is

változtak, és többen már nem is a korábban elképzelték szerint mozogtak. A dinamika alapja a globális üzleti terjedés, az egész világra kiterjedő piacok hálózata, és ezen migránsok közötti kapcsolati háló kiteljesedése.

Ráirányítottam a figyelmet arra, hogy a nagyszámú adatból levonható szabályszerűség mellett, a mikro körülmények jelentik az eredményes migrációt, mint vállalatnál, mint az adott településben élni. A nemzetközi jártasság terjedése azt is jelenti, hogy a képzettek mozgása egyre tudatosabb, jobban értékelt, megértett és felmért migrációs döntésen alapul, ami a biztonságot is szolgálja.

Összefoglalóan a más országban történő tanulás a szellemi és kapcsolati tőke építésének egyik leggyorsabb és leghatékonyabb folyamata. A fiatalkorban jelentkező nagyobb érdeklődés, a megszerzett tapasztalatok mélyen hatnak és formálják az értékrendjüket. Az empirikus adatok bizonyították az önállóságban, az önbizalomban történő fejlődést. Tehát sokkal többet jelent, mint csupán nyelvi fejlődést. Itt nemcsak az iskolai végzettségről, hanem a képességek, a készségek, a jártasság fejlődéséről beszélhetünk, ami a tapasztalatokkal együtt fontos építőkövei a személyiségfejlődésének, és a munkaerő-piacon nagyra értékelt.

Utaltam arra, hogy a növekedés korlátai megfogalmazhatók:

- a népesedési helyzet fiatal kohorszainak kínálatában,
- a tudásgazdaság előrehaladásában és térbeli kiterjedésében.

A folyamat jövőbeli térképét a vonzási pólusokban jelentkező kereslet és a kínálat térbeli elérhetősége fogja meghatározni.

Megerősítettem azt, hogy a nyelv alapvető térbeli elem a tanulmányi célú mozgásban. A más országban történő tanulás még a húszadik században első felében is, kifejezetten a nyelv tökéletesítése érdekében indult. A tanulás helyszínének kiválasztásában és a tanulmányok sikerében alapvető fontosságú a nyelv. Az idegen nyelv elégtelen ismerete nemcsak akadályozza az oktatásba történő belépést, de más ország szokásaival, kultúrájával se tudnak kapcsolatot építeni. Az öt vezető oktatási nagyhatalom nemcsak az ország imázs, a tanulmányok tartalma miatt, hanem az angol nyelv okán is magas preferenciát élvez. Vezető szerepük megtartása érdekében, folyamatos aktív promóciós tevékenységet végeznek. A nyelvi preferencia két irányba hat, az egyik az angol, mint általános nyelv tömeges használata felé, a másik a diaszpóra, vagy második nyelv használata. Akik például korábbi gyarmati területekről érkeznek, gyakorta azért választják az adott országot, mert otthon annak nyelvén tanultak. A francia, vagy a spanyol nyelv

esetén ez több országra megállapítható.

A migráció, kultúra közvetítő folyamat, ami a nyelvi eszközökkel valósul meg. Egymás megértése, az ismeretek egyik országból a másikba történő átvitelében jelentkező nyelvi, technikai akadályok napjainkban olyan korlátokat jelentenek, amelyek nem kedveznek a szabad áramlásnak. A globális világban az ún. transzferáló szerep jelentősége megnőtt. Az angolszász országok egyik előnye az, hogy nincsenek nyelvi korlátok, az angol nyelv terjedése, a nemzetközösségi kapcsolatokra alapozva működésük során a világ kínálatával számolhatnak. Európa nyelvileg szétdarabolt, ami nem kedvez a globalizálódó világnak. A globalizáció céljai akkor tudnak megvalósulni, ha a világon általánosan használt „ügymenet” elsajátításának eszköze, a technika, a nyelv és a tárgyi kultúra értelmében képes megvalósulni. Ezt támasztja az is alá, hogy a kozmopolita, és több nyelven történő képzésre törekvő intézményekbe fokozott érdeklődés tapasztalható. A megérkezés első hónapjában a hallgatók rész vesznek, ún. „bemelegítő, ráhangoló nyelvi kurzuson”.

Látható, hogy a tanulmányokban történő előrehaladás egy kiválasztódási folyamat, mind anyagi, mind a szellemi képességek terén. A családi és intézményi háttér motiváló szerepe magában a döntésben, és a tanulmányok finanszírozásában is tapasztalható. Azt tudtuk igazolni, hogy azok, akik felismerték a jelentőségét a más országban folytatott tanulmányoknak, azok sokszor más szükségleteket megelőzve finanszírozzák a tanulmányok kiadását. A magasan képezett és tehetséges rétegek ezt az élet természetes életszakaszának tekintik.

Új témaként jelent meg az intézményi kapacitás kérdése. Sokszor nem is közvetlenül az oktatási intézmények jelentik a szűk keresztmetszetet, hanem a kapcsolódó beruházások, mint lakhatás, sport és szórakozás, ami az oktatás helyszínének megválasztásában játszik fontos szerepet. A tanulmányok helyének megválasztásában az is szerepet kap, hogy milyen válaszokat kapnak azoktól, akik ezt már átélték. A fiatalok között is igen meggyőző az egymástól kapott személyes információ.

Mivel is fejezhetném be ezt a munkát? Mivel négy évtizede foglalkozom nap, mint nap a migrációval, az itt leírtakat egy értékelési kutatási állapotnak tekintem. Ismét látom, hogy milyen új irányokba lehet haladni e téren. Az életemet elkísérő migráció, nagyszerű téma.

## 10. FELHASZNÁLT IRODALOM

- ADAMS, W. (1968): *The brain drain*, Macmillan Press. New York. 273 p.
- ADIA, E. – STOWELL, M. – HIGGINS, T. (1994): *Higher Education Sans Frontières: Policy, Practice and the European Student*. Heist and UCAS. Leeds.
- BECK, U. – BECK–GERNSHEIM, E. (2002): *Individualization*. Sage. London.
- BHAGWATI, J. (1964): The Pure Theory of International Trade. In: *Economic Journal*. 74. pp. 1–78.
- BLOMSTROM, M. AND KOKKO, A. (2002): *FDI and Human Capital: A Research Agenda*. Technical Paper No. 195. OECD. Paris.
- BÖHM, D. – MEARES K. – PEARCE U. (2002): *Global Student Mobility 2025: Forecasts of the Global Demand for International Higher Education*. IDP Education Australia. Sydney.
- BREINBAUER, A. (2005): *Brain Drain – Brain Circulation or ...WP.004. What Else Happens or Should Happen to the Brains Some Aspects of Qualified Person Mobility/Migration*. Phd Thesis
- BRUCH, T. – BARTY, A. (1998): *Internationalising British higher education: students and institutions*. In: Scott, P. (ed.): *The Globalisation of Higher Education*. OUP and SRHE Buckingham. pp. 18–31.
- CARLSON, J. – BURN, B. – USEEM, J. – YACHIMOWICZ (1990): *Study Abroad: the Experience of American Undergraduates in Western Europe and the United States*. Greenwood Press. Westport.
- CASTLES, S. – MILLER, M. J. (1998): *The Age of Migration*. Houndsmill, Macmillen Press.
- CASTLES, S. – MILLER, M. J. (2003): *The Age of Migration*. Palgrace, Macmillen, Third edition,
- CAVES, R. (1974): *Multinational firms, competition, and productivity in host–country industries*. In: *Economica*, 41. pp. 176–193.
- CHUKUNTA, O. (1979): *African Brain Drain*. Issue: A Journal Opinion pp. 3–5. (<http://links.jstor.org> 2007.01.16.)
- COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (2000); 5/96 Kiegészítés Európai Bizottság Oktatás, képzés, kutatás: A nemzetközi mobilitás akadályai. Kézirat.
- CSEDŐ, K. (2007): *Drivers of Change and Changed Drivers: Individual Determinants behind the International Mobility of Professionals and Graduates*, London School

- of Economics and Political Science, UK (<http://www.grm.cuhk.edu.hk/en/4ipgc/4icpg2007handbookPrintedVersion.pdf>)
- DAHLGREN, A. (2006): *The cultural origins of civic agency in the public sphere*. In: European Journal of Cultural Studies, Vol. 9. No. 3. pp. 267–286.
- DAVIS, T. M. (2003): *Atlas of Student Mobility*. Institute of International Education New York
- EC COMMISSION (1996): *Education, training and research: the obstacles to transnational mobility*
- ERDEI, I. (2005): *Hallgatói mobilitás a Kárpát–medencében* In: Kozma Tamás (szerk.): *Educatio XIV. évf. 2. sz.* pp. 334–359.
- FAVELL, A. (2004): *Eurostars and Eurocities: free moving professionals and the promise of European integration*. In: *European Studies Newsletter* 33(3/4). pp. 1–11.
- FINDLAY, A. (1989): *Skilled international migration: a research agenda*. In: *Area*. 21. pp. 3–11.
- FINDLAY, A. (2002): *From Brain Exchange to Brain Gain: Policy Implications for the UK of Recent Trends in Skilled Migration from Developing Countries*. In: *International Migration Papers* 43. Geneva: ILO,
- FORTNEY, J. (1972): *Immigrant Professionals, a Brief Historical Survey*. In: *International Migration Review* Vol. VI. No. 1. pp. 50–62. (<http://links.jstor.org> 2007.01.16.) Higher Education Statistics Agency
- HORVÁTH, I. (2004): *Az erdélyi magyar fiatalok Magyarország irányú tanulási migrációja 1990–2000*. In: *Erdélyi Társadalom*. II. évf. 2. sz. pp. 59–84. Kolozsvár.
- HRUBOS, I. (2005): *A peregrinációtól az Európai Felsőoktatási Térségig*. In: *Educatio*, XIV. évf. 3. sz. pp. 223–243.
- HVG (2007): *Nyugat-európai diplomaszerezés: Kültan* (2007) In: *HVG Trend*. 2007. január 20. pp. 53–68.
- ILLÉS, S. – LUKÁCS, É. (2002): *A személyek szabad áramlásának statisztikai szempontú vizsgálata* In: Illés S.–Lukács É.(szerk.): *Migráció és Statisztika KSH NKI Kutatási Jelentések* 71. Budapest. pp. 13–32.
- ILLÉS S. – GELLÉRNÉ LUKÁCS, É. (2007): *A tudományos kutatók migrációjáért*. In: *Európai Tükör*, vol. 12. no. 4. pp. 13–30.
- IREDALE, R. (2001): *The Migration of Professionals: Theories and Typologies*. *International Migration* pp. 7–24. ([www.blackwell-synergy.com/doi/abs/10.1011/1468-2432.00168](http://www.blackwell-synergy.com/doi/abs/10.1011/1468-2432.00168) 2007.01.22.)



- IREDALE, R. (2003): *Tacking the roots of the brain drain* (www.scidev.net/opinions/index.cfm?fuseaction=184&language=1 2007.01.16.)
- ISARD, P. – PLATT, J. (1999): *Migration and globalization in intellectual life: a case study of the post-1956 exodus from Hungary. Global futures: migration, environment and globalization*. A. Brah et. al. Macmillan. London.
- KECSKÉS, J. (1998): *A vándorol ige és szócsaládjának eredete, helye a nyelvi rendszerben*  
In: Illés, S.–Tóth Pál P. (szerk.): *Migráció tanulmánygyűjtemény* KSH Népeségtudományi Kutató Intézet, Budapest, pp. 11–14.
- KEMÉNY, G. (2005): *A mobilitás menedzselése*. In: Kozma Tamás (szerk.): *Educatio XIV.* évf. 2. sz. pp. 282–301.
- KING, R. – RUIZ–GELICES (2003): *International student migration and the European ‘Year Abroad’: the effects on European identity and subsequent migration behaviour*, In: *International Journal of Population Geography* 9(2) pp. 229–252.
- KING, R. – FINDLAY, A. M. (2007) *Student Migration* Rutledge UK.
- KING, R. (2003): *International student migration in Europe and the institutionalisation of identity as ‘Young Europeans’*. In: Doornik, J. and Knippenberg, H. (szerk.): *Migration and Immigrants: Between Policy and Reality*. Aksant Academic Publishers, Amsterdam. pp. 155–179.
- KOVÁCS, Z. (2002): *Népesség– és településföldrajz*. Eötvös Kiadó, Budapest. pp. 77–78.
- KWIEK, Z. (2006): *Who Chooses the Tune? An Analysis of New Initiatives in Russian Higher Education*. In: *Higher Education Policy* 19, pp. 319–341.
- LOWELL, L. B. (2001): *Policy Responses to the International Mobility of Skilled Labour*. International Migration Branch, ILO. Geneva.
- MAHROUM, S. (1999, 2001): *Europe and the Immigration of Highly Skilled*. In: *International Migration*. vol. 39. No. 5 Special Issue 1/2001.
- MAIWORM, F. – TEICHLER, U. (1996): *Study Abroad and Early Careers: Experiences of Former Erasmus Students*. Jessica Kingsley. London.
- MAIWORM, F. – STEUBE, W. – TEICHLER, U. (1991): *Learning in Europe: the Erasmus Experience*. Jessica Kingsley. London.
- MÁRTONFFY, Zs. – PALANOVICS, N. (2006): *Szakmai elmenetel. Diplomás pályakezdők külföldön*. In: *Figyelő*. 44. szám, pp. 32–34.
- MÉSZÁROS, A. (2006): *Az unió nomádjai*. Kossuth kiadó. Budapest. p. 327
- MILLAR, J. – SALT, J. (2007) *In whose Interest? IT Migration in an interconnected World Economy*. In: *Population Space and Place*, vol. 13. issue 1. pp. 41–59.



- MURPHY–LEJEUNE, E. (2002): *Student Mobility and Narrative in Europe: The New Strangers*. Routledge. London.
- NEMES NAGY, A. – RÉDEI M. – TELBISZ E. (2007): *Az Erasmus oktatói mobilitás kérdőíves vizsgálata a Magyarországról kiutazó oktatókra vonatkozóan a 2005/2006-os tanévben*. Kézirat. Budapest.
- NEMES NAGY, J. (1998): *A tér társadalomkutatásban (Bevezetés a regionális tudományba)*. Hilscher R. (1998): *Ember–Település–Régió*. Budapest, Szociálpolitikai Egyesület
- OECD (2001): *Student Mobility Between and Towards OECD Countries. Report prepared for the Directorate for Science, Technology and Industry*. OECD. Paris.
- OECD (2002): *Education at a Glance*, OECD. Paris.
- OECD (2005): *Education at a Glance*, OECD Indicators. Paris.
- OECD FACTBOOK (2006): *Economic, Environmental and Social Statistics*. Paris.
- OECD SOPEMI (2001): *Trends in International Migration*. Paris.
- OKM (2006): *Statisztikai Tájékoztató – Felsőoktatás 2005/2006*. Budapest
- OKM: Oktatás–Statisztikai Évkönyv 2005/2006
- PORTES, A. (1976): *Determinants of the Brain Drain*. In: *International Migration Review* Vol. X. No. 4. pp. 489–508. (<http://links.jstor.org> 2007.01.16.)
- RAJAH R. (2005): *Human resources and foreign direct investment with a focus on the electronics and garment industries* <http://siteresources.worldbank.org/INTLM/Publications/20437210/FDI.pdf>
- RÉDEI, M. (1986): *A területi migrációs áramlások modellezési kísérletei*. KSH Népeségtudományi Kutató Intézet, Budapest. 168 p. (A KSH NKI Demográfiai Módszertani Füzetek ; 4.)
- RÉDEI, M. (1988): *Területi népesség előreszámításokról a 80-as évek közepén*. In: *Demográfia*. 31/1. pp. 11–25.
- RÉDEI, M. (1995): *Internal brain drain*. In: Sík, E. (szerk.): *Refugees and Migrants : Hungary at a crossroads*. HAS IPS. Budapest. pp. 105–119. (Yearbook of the Research Group on International Migration, the Institute for Political Science of the HAS)
- RÉDEI, M. (2002): *A külföldön tanuló magyar diákok – a Magyarországon tanuló külföldi diákok*. In: Illés S. – Lukács É. (szerk.): *Migráció és Statisztika KSH NKI Kutatási Jelentések* 71. Budapest pp. 113–134.
- RÉDEI, M. (2004): *Migráció az ezredfordulón: Nagy befogadó országok*. Kézirat.

Budapest.

- RÉDEI, M. (2005): *A nemzetközi vándorlás folyamatának irányítása*. In: Statisztikai Szemle LXXXIII. évf. 7. sz. pp. 662–680.
- RÉDEI, M. (2006a): *Tanulási célú migráció a világban és itthon*. In: Demográfia XLIX. évf. 2–3. sz. pp. 232–250.
- RÉDEI, M. (2006b): *Külföldön tanulni*. In: Magyar Tudomány CLXVII. évf. 6. sz. pp. 746–757.
- RÉDEI, M. (2007): *The curriculum of spatial marketing*. In: Gulyás, L. (szerk.): Régiók a Kárpát–medencén innen és túl. Eötvös József Főiskola. Baja. pp. 311–315.
- RÉDEI, M. (2008): *A tanulói migráció és a munkapiac*. In: Illés Sándor (szerk.) Magyarország új típusú migráns munkaerő–forrásai. KSH NKI, Budapest, pp. 41–106. (Megjelenésre elfogadva a Kutatási Jelentések sorozat 85. köteteként.)
- RÉDEI, M. (2001b): *Demográfia*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest, pp. 104–120.
- RÉDEI, M. (2002): *A külföldön tanuló magyar diákok – a Magyarországon tanuló külföldi diákok*. In: Illés Sándor–Lukács Éva (szerk.): Migráció és Statisztika KSH NKI Kutatási Jelentések 71. Budapest. pp. 113–134.
- RIDDERSTRALE, J. – NORDSTRÖM, K. A. (2005): *Karaoke kapitalizmus* KJK–Kerszöv. p. 348.
- ROGERS, A. – WOODWARD J. (1988): *The sources of regional elderly population growth: migration and aging–in–place*. In: The Professional Geographer, Vol. 40 Issue 4. pp. 450–459.
- SALT, J. (1983): High Level Manpower Movements in Northwest Europe and the Role of Careers: An Explanatory Framework. In: International Migration Review, vol 23. pp.45–76.
- SALT, J. (1986): Migration in Post–War Europe: Geographical Essays by John Salt (ed.), Hugh D. Clout (Editor) Amazon Publisher. London.
- SALT, J. (1992): Migration process among the highly skilled in Europe. In: International Migration Review 26. pp. 484–505.
- SALT J. (1994): Europe International Migrants, HMSO London 161 p.
- SALT J. (1997): The geography of highly skilled international migration”. In: International Journal of Population Geography. pp. 285–303.
- SALT, J. (2003): A nemzetközi vándorlás összetétele és változása Európában. In: Demográfia XLVI. évf. 4. sz. pp. 328–341.

- SALT, J. – FINDLAY, A. (1989): International migration of highly-skilled manpower: theoretical and development issues. In: Appleyard R. (szerk.) *The Impact of International Migration on Developing Countries* OECD. Paris. pp. 34–78.
- SASSKIA, S. (2001): *The global city* : New York, London, Tokyo (Princeton : Princeton University Press. Updated 2d ed., original: 1991.
- SCHELLER, M. URRY, J. (2006): *Tourism Mobilities*, Routledge. New York.
- SCHNITZER, K. – ZEMPEL–GINO, M. (2002): *Euro Student: Social and Economic Conditions of Student Life in Europe*. Hochschule –Informations–System. Hannover.
- SHEN, W. (2006): Impact Analysis on Chinese Student Migration in the United Kingdom, *Migration, European Journal of International Migration and Ethic Relations*, 2005. edition. Parabolis. Berlin.
- SKLAIR C. (2002): *Transnational elites*. In: *Geoforum, Volume 33, Issue 4, November*. pp. 505–507
- SMITH, A. (2005): Labour mobility and mutual recognition of skills and qualifications: European Union and Australia/New Zealand – working paper No. 65 Monash University, Australia.
- STARK, O. (2004): Rethinking the Brain Drain, *World Development*, vol. 32.no.1.pp.15–22.([www.sciencedirect.com/science/article/B6VC6-4B28SBY3/2/26c7490da934b4b3d454c35ee1f6119b](http://www.sciencedirect.com/science/article/B6VC6-4B28SBY3/2/26c7490da934b4b3d454c35ee1f6119b) 2007.02.21.) doi:10.1016/j.worlddev.2003.06.013
- SZABÓ, P. (2005): Régió: „meghatározott területi egység”. In: Nemes Nagy J. (szerk.) *Régiók távolról és közelről, Regionális Tudományi Tanulmányok*, 12. Budapest, pp. 7–61.
- SZÖGI, L. (2005): A külföldi magyar egyetemjárás a kezdetektől a kiegyezésig In: Kozma Tamás (szerk.): *Educatio XIV. évf. 2. sz.* pp. 244–266.
- TEICHLER, U. – MAIWORM, F. (1997): *The Erasmus Experience*. Office for Official Publications of the European Commission. Luxembourg.
- TEICHLER, U. – JAHR, V. (2001): *Mobility during the course of study and after*. In: *European Journal of Education* 36(4). pp. 443–458.
- TEICHLER, U. – MAIWORM, F. (1994) *Transition to Work: The Experiences of Former Erasmus Students*. Jessica Kingsley. London.
- TINGUY, A. D. – WENDEN C. D. (1993): *Eastern Europe: What Benefits from the Brain Drain?* In: *OECD Observer*, Vol. 1.
- TODD, D. (2003): *Atlas of student mobility*. *Institute of International Education*. New

York. p.114.

TÓT, É. (2005): *Magyar hallgatók külföldön*. In: Kozma Tamás (szerk.): *Educatio XIV*. évf. 2. sz. pp. 302–319.

TREMBLAY, K. (2005): *Academic Mobility and Immigration*. In: *Journal of Studies in International Education*, Vol. 9, No. 3, pp. 196–228.

TRIBALAT, M. (1995): *Faire France: Une Enquête sur les Immigrés et Leurs Enfants*, In: *La Découverte Ethnic and Racial Studies* Vol. 18. No. 3 May. Paris. pp. 390–414.

UNCTAD (2003): *World Investment Report: Foreign Direct Investment and the Challenge of Development*, New York and Geneva.

UNESCO (1998): *World Statistical Outlook on Higher Education*. Paris.

WARD, R. (1985): *Ethnic Business and Occupational Mobility in Advanced Societies*. In: *Sociology*, Vol. 19, No. 4, 586–597. BSA Publications Ltd.

WEST, A. ET AL. (2001): *Higher Education Admissions and Student Mobility within the EU– ADMIT*. Final Report of TSER Programme. LSE. London.

WIDGREN, J. (1991): *Gipskattor Och Positiv–Italienare i Stockholm 1896–1910: Plaster Cats and Barrel–organs—Italians in Stockholm 1896–1910*. In: *International Migration Review*, Vol. 25, No. 1 (Spring, 1991), pp. 203–204.

WILLIAMS, A. – CERVANTES C. (2004): *International Labour Mobility and Uneven Regional Development in Europe* In: *European Urban and Regional Studies*, Vol. 11, No. 1, pp. 27–46.

ZAHLAN, A.B. (1977): *The Brain Drain, Third World Academy of Sciences*. Springer, 269. p.

### **Internetes hivatkozások:**

[http://www.grm.cuhk.edu.hk/en/4ipgc/download/AroomLT1PPT/2A4Smith\\_2A11July.ppt](http://www.grm.cuhk.edu.hk/en/4ipgc/download/AroomLT1PPT/2A4Smith_2A11July.ppt)

[2005ocde.p4.siteinternet.com/publications/doifiles/922005071G017.xls](http://2005ocde.p4.siteinternet.com/publications/doifiles/922005071G017.xls)

Atlas of Student Mobility (2006): <http://atlas.iienetwork.org> 2007.04.10.

Eurobarometer, 2003: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/cceb/2003/2003.2\\_full\\_report\\_final.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/cceb/2003/2003.2_full_report_final.pdf)

Higher Education Statistics Agency: <http://www.hesa.ac.uk/>

<http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/privateannex1.pdf>

<http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/privatespending.pdf>  
[http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/erasmus/stat\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/erasmus/stat_en.html)  
[http://ec.europa.eu/public\\_opinion/flash/fl198\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl198_en.pdf)  
[http://hdr.undp.org/en/media/hdr04\\_complete.pdf](http://hdr.undp.org/en/media/hdr04_complete.pdf)  
<http://isim.georgetown.edu/Publications/SloanMaterials/MeetingPresentations/Binod%20Khadria%20-%20India%20&%20SEA.pdf>  
<http://ksghome.harvard.edu/~GBorjas/Papers/JEL94.pdf>  
<http://nol.hu/cikk/385956/>  
<http://www.campusreviewonline.com.au/>  
<http://www.erasmuskollegium.hu/blogs/>  
<http://www.esce.at/files/0401ESCE-RethinkingtheBrainDrain.pdf>  
[http://www.felvi.hu/bin/content/dload/felvi\\_magazin/fm\\_dec.pdf](http://www.felvi.hu/bin/content/dload/felvi_magazin/fm_dec.pdf)  
[http://www.grm.cuhk.edu.hk/en/4ipgc/download/AroomLT1PPT/2A4Smith\\_2A11July.ppt](http://www.grm.cuhk.edu.hk/en/4ipgc/download/AroomLT1PPT/2A4Smith_2A11July.ppt)  
[http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2004/04\\_30/](http://www.hefce.ac.uk/pubs/hefce/2004/04_30/)  
<http://www.iisd.ca/wssd95.html>  
<http://www.nafsa.org/>  
<http://www.nol.hu/viewattachment/view/459555/1/65/#>  
[http://www.oecd.org/site/0,3407,en\\_21571361\\_37705603\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/site/0,3407,en_21571361_37705603_1_1_1_1_1,00.html)  
<http://opendoors.iienetwork.org/>  
[www.hesa.ac.uk](http://www.hesa.ac.uk) 2007.02.07.  
[www.idp.com](http://www.idp.com)  
[www.oktatas.hu](http://www.oktatas.hu)  
[www.opendoors.iienetwork.org/?p=89188](http://www.opendoors.iienetwork.org/?p=89188) 2006.11.20.  
[www.uis.unesco.org/education](http://www.uis.unesco.org/education) 2006.10.26.  
[http://www.fiw.ac.at/fileadmin/Documents/Publikationen/Working\\_Paper/N\\_004-breinbauer.pdf](http://www.fiw.ac.at/fileadmin/Documents/Publikationen/Working_Paper/N_004-breinbauer.pdf)  
[www.tka.hu](http://www.tka.hu)  
[www.oecd.org/publications/e-book/8103061e.pdf](http://www.oecd.org/publications/e-book/8103061e.pdf) 2007.02.18.

# 11. ÁBRA-, TÁBLÁZAT- ÉS TÉRKÉPJEGYZÉK

## 11.1. Ábrajegyzék

1. ábra: A migrációs életkori szakaszok .....	23
2. ábra: A felsőoktatásba érkező külföldi hallgatók száma a befogadók szerint (2006)	39
3. ábra: Az oktatási intézmények magánbefizetésekből származó bevétele a GDP-hez viszonyítva (2002).....	74
4. ábra: Az oktatási intézmények magánbefizetésekből származó bevétele egy főre vetítve <sup>1</sup> (2002).....	75
5. ábra: Bejövő Erasmus hallgatók számának alakulása az új tagállamokban .....	77
6. ábra: Az új tagállamokba kimenő Erasmus hallgatók számának alakulása.....	77
7. ábra: A magyar Erasmusos diákok által választott képzésterületek toplistája 2005-ben .	84
8. ábra: Átlagos Erasmus-ösztöndíj támogatás néhány országban 2004-ben.....	85
9. ábra: A hallgatói mobilitás költségvetésének, a kiutazók számának és az átlagosösztöndíjnak az alakulása 1998-2005.....	87
10. ábra: Az Erasmus-ösztöndíjjal kiutazó magyar diákok száma célországanként 2005-ben .....	89
11. ábra: A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók száma 2005-2006.....	91
12. ábra: A hallgatói típusok modellje és jellemzőik .....	93
13. ábra: A Magyarországon felsőoktatási intézményben tanuló külföldi hallgatók megoszlása (2006/2007) .....	98
14. ábra: A Magyarországon tanuló külföldiek száma – az első 20 leggyakoribb országból (2006/2007).....	99
15. ábra: A Magyarországon tanuló külföldi hallgatók száma az egyetemi és főiskolai képzésben való részvétel szerint 2006/2007 .....	102
16. ábra: A legtöbb külföldi hallgatót fogadó karok Magyarországon, 2005/2006 ...	103
17. ábra: Egyetemi doktori (PhD és mesterképzésben (DLA) résztvevő hallgatók száma 2005/2006-ban .....	104
18. ábra: A képzettségi szintekkel összefüggő kereseti arányok .....	107
19. ábra: A felsőfokú végzettséggel rendelkező külföldi születésű munkavállalók aránya az egyes országokban.....	111
20. ábra: Képezettség és migrációs bejutás megoszlása.....	115

## 11.2. Táblázatjegyzék

1. táblázat: A hallgatói mobilitás nagy régiók közötti „honnan hová” mátrixa, 2002..	42
2. táblázat: A nem OECD országokból érkező főiskolai és egyetemi hallgatók (2000) .	43
3. táblázat: A külföldi hallgatók alakulása a 27 legnagyobb befogadó országban (2002-2006).....	44
4. táblázat: A külföldön tanuló hallgatók száma a legnagyobb küldő országokból (2006)..	47
5. táblázat: A kimenő hallgatók nyelvek szerinti megoszlása (% , 1998) .....	49
6. táblázat: Az OECD országokban tanuló főiskolai és egyetemi hallgatók (% , 2000) ..	50
7. táblázat: A külföldön tanuló hallgatók aránya a küldő ország összes hallgatójának arányában -honnan hová mátrix (2000) .....	50
8. táblázat: A 18-21 éves lakossághoz viszonyított kimenő hallgatói arány, 2000.....	52
9. táblázat: A külföldi hallgatók által választott képzésterületek az Egyesült Államokban (2006).....	66
10. táblázat: Az oktatásra fordított magánköltségek egy háztartás összes kiadásának arányában .....	73
11. táblázat: Magyarországra érkező hallgatók száma az UNESCO világ statisztikája alapján.....	99
12. táblázat: A külföldi PhD hallgatók megoszlása 2002.....	104
13. táblázat: A tanulási célú migráció célterületeinek élmezőnye; külföldi tanulók a doktori képzésben .....	117

## 11.3. Térképjegyzék

1. térkép: A legtöbb hallgatót fogadó országok 2006-ban .....	40
2. térkép: A legtöbb hallgatót küldő országok 2006-ban .....	65
3. térkép: A küldő intézmények és a fogadó országok kapcsolata (2005-2006).....	96
4. térkép: A hazai oktatók részvétele az Erasmus oktatói mobilitásban, célországok szerint (2005-2006).....	97



## 12. FÜGGELÉK

### Függelék I. A migrációs kérdőív



### Az ELTE és az MDE-VUS migrációs TESZTJE.

Kérjük, hogy a kérdőívet **név vagy egyéb azonosító nélkül** töltsd ki!  
A teszt Rédei Mária egyetemi docenssel (ELTE TTK) együtt készült.

#### VAN AHOL TÖBB VÁLASZ IS LEHETSÉGES!

1. Hány évesen jöttél Ausztriába tanulni? \_\_\_\_\_
2. Kinek az ötlete volt mindez?  
A. magam      B. szüleim      C. rokonaim      D. barátaim      E. egyéb \_\_\_\_\_
3. Ki illetve mi tette lehetővé?  
A. magam      B. diákcsera      C. ösztöndíj      D. család      E. egyéb \_\_\_\_\_
4. Mik szerinted a kiutazás előtti elvárások, amelyeknek minimum meg kell felelni?  
A. nyelvtudás      B. önállóság      C. szorgalom      D. elszántság      E. egyéb \_\_\_\_\_
5. Számodra már itt élve mi volt előnyös: \_\_\_\_\_  
mi volt hátrányos: \_\_\_\_\_
6. Hogy érzed milyen képességeidet, tulajdonságaidat fejleszti a külföldön való tanulás?  
A. gyakorlati      B. elméleti      C. toleráns      D. új ismeretek iránti vágy  
E. egyéb \_\_\_\_\_
7. Mennyiben értesz egyet az alábbi megfogalmazásokkal?  
Jelöld 1-5 ig terjedő skálán; ahol 1 a nem releváns, 5 a legjobban igaz  
- *külföldön élni hatással van a viselkedésemre, kommunikáciomra* \_\_\_\_\_  
- *itt kipróbálhatom az önálló döntések napi hatását* \_\_\_\_\_  
-  *felnőttségkorban jobb a családtól távol élni* \_\_\_\_\_  
- *olyan tanulmányokat akartam végezni, ami versenyképes tudást nyújt* \_\_\_\_\_  
- *az itt megszerzett képességek nagyban hozzájárulnak a mobilitáshoz* \_\_\_\_\_  
- *korai humán tökefejlesztés, korai karriert jelenthet* \_\_\_\_\_  
- *ebben az életkorban átélt hatások elkísérik az életemet* \_\_\_\_\_  
- *otthon ezek a feltételek jóval később valósulnak meg* \_\_\_\_\_
8. Miért Ausztriába jöttél tanulni?  
A. közel van      B. ide fűznek a kapcsolataim      C. itt kaptam ösztöndíjat      D. nyelv miatt  
E. egyéb \_\_\_\_\_
9. Milyen formában tartod az otthoniakkal a kapcsolatot?  
A. sms      B. telefon      C. E-mail      D. levél      E. egyéb \_\_\_\_\_
10. Hol tanulsz mit és mióta?      Uni: \_\_\_\_\_  
Semester: \_\_\_\_\_      Studienrichtung: \_\_\_\_\_
11. Tartósan azaz több évig leszel kint?      A. igen      B. nem
12. Hol szeretnél majd dolgozni? Otthon vagy külföldön? Ha külföldön akkor azért, mert  
- itt többet fizetnek      - itt érdekesebb feladatok vannak  
- itt jobbak a feltételek, a mindennapi élet      - tudatosan építem a pályámat  
- otthon semmi se vonz      - magyar ny.tudásomat tudom használni
13. Ha itthon dolgoznál, milyen pályát képzelsz el magadnak?  
A. állami      B. magán      C. vállalkozó      D. szabad úszó      E. egyéb \_\_\_\_\_
14. Milyen rendszeresen jársz haza?  
A. naponta      B. hetente      C. 2 hetente      D. havonta      E. egyéb \_\_\_\_\_
15. Milyen közlekedési eszközzel jársz haza?  
A. vonat      B. busz      C. saját auto      D. közös fuvarral      E. egyéb \_\_\_\_\_
16. Tanulmányaid mellett dolgozol-e? Ha igen, hetente hány órát?  
A. 1-10      B. 11-15      C. 16-20      D. 21-30      E. több mint 30

**Függelék II. Interjú tervezet a tanulási célú migráció egyes munkaerő-piaci vonatkozásaival összefüggésben.**

**INTERJÚ**

*A kutatási célji és tárgya:*

Hogyan növelhető az új tagállamok (ezek közül elsősorban Magyarország) humán erőforrás vonzóereje?

*Felvezető szöveg – Magnót bekapcsolni!*

Az Országos Foglalkoztatási Közalapítvány megbízásából kutatást végzünk az alábbi témakörökben:

1. Hogyan vonhatók be a magyar munkaerő-piacra az itt tanuló külföldi diákok?
2. Kiket ösztönözzünk maradásra a külföldi diákok közül?
3. Kiket és hogyan csábítsunk haza a külföldön tanuló magyar diákok közül?

Az Ön által itt elmondottak egy komplex elemzés részekén egy kutatási jelentésbe fognak bekerülni, ahol az Ön neve nélkül, de a szervezet típusát megnevezve jelennek meg az elmondottak. Az interjúra 60 percet tervezünk felhasználni.

*Személyes érintettség - Kontextus*

Kérem mesélje el annak történetét, hogy Ön hogyan került kapcsolatba a diákok nemzetközi migrációjával?

Jelenleg mi az Ön konkrét munkája?

Ön szerint milyen tényezőkkel hozható összefüggésbe a tanulási célú migráció világméretű növekedése?

Kérem mondja el, milyen intézményekkel tart kapcsolatot a diákok nemzetközi mozgása kapcsán és miben áll az együttműködésük lényege?

*Típusok –Motivációk*

Munkája során Ön milyen diák migráns csoportokkal találkozik a leggyakrabban?

Kérem jellemezze ezeket a csoportokat! Mi fontosnak tartjuk a következő szempontokat: kor, végzettség típusa, munkaerő-piaci tapasztalat, társadalmi helyzet (szülői-családi háttér).

Ehhez kapcsolódóan Ön hogyan látja, mi motiválja őket az itt tanulásra, majd később az esetleges itt maradásra? Miért nem vándorolnak egyesek tovább vagy haza?

*Szelekció - Integráció*

Az interjú következő részében azzal szeretnénk foglalkozni, hogy miképpen válogathatók ki és integrálhatók a fenti diákcsoportok a magyar munkaerő-piacra.

Jellemző hogy munkát vállalnak a külföldi diákok? Ha igen, akkor kik azok, akik leginkább hajlandók erre?

Mi motiválja a munkavállalást?

Milyen formában vállalnak munkát?

Milyen a munkavállalásuk előtt álló gazdasági, jogi és adminisztratív akadályokkal szembesülnek?

Milyen típusú munkáltatók hajlandóak külföldi diákokat alkalmazni?

A fentiek alapján Ön mely csoportok itt maradását tartaná kívánatosnak? Helyezze rangsorba a csoportokat!

Milyen szempontok szerint válogatott?

Ha döntéshozó helyzetben lenne, akkor Ön a fogadó társadalom minél nagyobb hasznára vagy az itt maradó diák minél gyorsabb beilleszkedésére helyezné a hangsúlyt?

### *Sajátosságok - Jövőbe tekintés*

Megismerhető a diákévek alatt a fogadó ország munkaerő-piaca?

Más európai országokkal összehasonlítva, Ön szerint, miben sajátos a magyarországi helyzet a diákok munkaerőpiac felé terelése tárgyában?

Kérem, fejtse ki, melyek azok a rövid és hosszú távú javaslatok, amelyek ön tenne a külföldi diákok itt maradásának és a magyar diákok haza jövetelének érdekében?

Kérem, hogy válasszuk szét a javaslatait aszerint, hogy kiknek címezzük azokat?

Milyen feltételezései vannak a Magyarországot érintő diákmigráció jövőbeli alakulására?

Egyetértene Ön a diákok migrációjának és munkavállalásának közbeszédbe vitelével?

Milyen módszerek lennének célravezetőek a diákok jelenleginél nagyobb arányú munkaerő-piaci részvételének eléréséhez?

Köszönöm a válaszokat! – Magnót kikapcsolni!

### Függelék III. A diákok gazdasági környezete

Fogadó országok	Magas	Közepes	Alacsony	Legalacsonyabb
	jövedelmű országokból érkező hallgatók megoszlása (%)			
Írország	76	15	5	4
Svájc	73	6	15	5
Egyesült Királyság	69	10	12	10
Svédország	68	10	18	4
Dánia	63	7	23	7
Ausztria	59	14	24	4
Olaszország	59	11	23	7
Belgium	58	3	23	16
Spanyolország	58	18	21	4
Kanada	53	13	18	16
Hollandia	48	3	40	9
Ausztrália	44	16	14	26
Új-Zéland	44	16	28	11
USA	42	11	26	21
Japán	36	5	52	7
Korea	34	3	51	12
Németország	33	14	41	13
Franciaország	28	9	39	24
Törökország	28	1	42	29
Portugália	26	17	18	39
Jordánia	10	38	29	24

*Forrás: Atlas of Student Mobility (2003)*









**Függelék V. Erasmus-ösztöndíjjal kiutazó hallgatók intézmények szerint 1998-2005**

Intézmény	Erasmus-ösztöndíjjal kiutazó hallgatók							
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Állatorvostudományi Egyetem	7	5						
Általános Vállalkozási Főiskola		4	5	3	2	4	3	5
Andrássy Gyula Budapesti Német							5	6
Apáczai Csere János Tanítóképző		3						
Apor Vilmos Katolikus Főiskola	10	11	10	5	4	6		
Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai	4	7						
Berzsenyi Dániel Főiskola				22	20	17	27	42
Budapesti Corvinus Egyetem	78	129	132	115	140	221	242	283
Budapesti Gazdasági és Műszaki	49	104	119	119	115	126	162	171
Budapesti Gazdasági Főiskola	36	60	157	124	134	161	162	169
Budapesti Műszaki Főiskola	16	31	69	63	61	69	77	84
Debreceni Egyetem	65	95	186	136	163	166	204	214
Debreceni Orvostudományi		61						
Debreceni Református								5
Dunaújvárosi Főiskola								12
Eötvös József Főiskola	17	17	14	12	9	12		18
Eötvös Loránd Tudományegyetem	116	211	212	189	196	223	275	340
Eszterházy Károly Főiskola	12	6	8	9	8	9	10	16
Evangélikus Hittudományi Egyetem						2	2	2
Gábor Dénes Főiskola		3	6	5	4	6		6
Haynal Imre Egészségtudományi		2						
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola	6	15						
Kaposvári Egyetem	9	16	18	15	10	11	16	19
Károli Gáspár Református Egyetem	10	20	27	24	21	26	26	31
Kecskeméti Főiskola			16	18	19	19	19	22
Kereskedelmi, Vendéglátóipari	41	53						
Kertészeti és Élelmiszeripari	18	31						
Kodolányi János Főiskola		12	18	12	14	20	26	43
Kölcsey Ferenc Református	1	8	10	9	10	11	12	16
Könnnyűipari Műszaki Főiskola		19						

**Függelék V. Erasmus-ösztöndíjjal kiutazó hallgatók intézmények szerint 1998-2005**  
(folytatás) Adatok forrása: Tempus Közalapítvány

Intézmény	Erasmus-ösztöndíjjal kiutazó hallgatók							
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Közép-Európai Egyetem								2
Liszt Ferenc Zeneművészeti	3		2	4	4	4	7	
Magyar Iparművészeti Egyetem	41	79	74	52	58	54	65	
Magyar Képzőművészeti Egyetem	7	14	22	25	22	29	32	28
Magyar Táncművészeti Főiskola						5	5	2
Magyar Testnevelési Egyetem	5	10						
Miskolci Egyetem	24	33	46	35	39	39	52	53
Modern Üzleti Tudományok	4	11	14	15	14	13	22	26
Moholy-Nagy Művészeti Egyetem								64
Nemzetközi Üzleti Főiskola					5	8		38
Nyíregyházi Főiskola			13	14	12	20		24
Nyugat-Magyarországi Egyetem		11	20	18	16	23		34
Pannon Agrártudományi Egyetem	3	5						87
Pázmány Péter Katolikus Egyetem		34	49	72	54	72	76	100
Pécsi Tudományegyetem	143	192	284	227	240	251	261	265
Semmelweis Egyetem	12	54	58	47	63	56	93	
Széchenyi István Egyetem	17	44	35	35	31	42	49	54
Szegedi Tudományegyetem	41	95	149	141	159	183	215	262
Szent István Egyetem	35	48	130	106	103	69	69	92
Színház és Filmművészeti Főiskola							6	4
Szolnoki Főiskola					3	3	5	7
Tessedik Sámuel Főiskola	8	14	14	9	11	14	15	
Veszprémi Egyetem	6	38	74	43	51	57	67	
Veszprémi Érseki Hittudományi								1
Vitéz János Római Katolikus	4	8	10	8	6	6	8	7
Wesley János Lelkészképző		4		3	8	1	6	2
Ybl Miklós Műszaki Főiskola	8	7						
Zsigmond Király Főiskola								2
Összesen	856	1624	2001	1734	1829	2058	2321	2658

**Függelék VI. A magyar felsőoktatási intézmények „Erasmus aktivitása” 2005-ben**

Intézmény	Erasmus ösztöndíjjal kiutazó hallgatók		Erasmus ösztöndíjra pályázó hallgatók	
	száma	aránya az összes hallgató százalékában	száma	aránya az összes hallgató százalékában
	2005	2005	2005	2005
Eötvös Loránd Tudományegyetem	340	1,07	791	2,49
Budapesti Corvinus Egyetem	283	1,63	446	2,57
Pécsi Tudományegyetem	265	0,79	313	0,94
Szegedi Tudományegyetem	262	0,85	307	1
Debreceni Egyetem	214	0,78	260	0,95
Budapesti Gazdasági és Műszaki Egyetem	171	0,75	231	1,01
Budapesti Gazdasági Főiskola	169	1,04	212	1,31
Pázmány Péter Katolikus Egyetem	100	1,18	127	1,5
Szent István Egyetem	92	0,63	123	0,84
Pannon Agrártudományi Egyetem	87	0,83	96	0,92
Budapesti Műszaki Főiskola	84	0,76	103	0,94
Moholy-Nagy Művészeti Egyetem	64	8,41	89	11,7
Széchenyi István Egyetem	54	0,62	85	0,98
Miskolci Egyetem	53	0,35	90	0,59
Kodolányi János Főiskola	43	0,53	50	0,61
Berzsenyi Dániel Főiskola	42	0,61	75	1,09
Nemzetközi Üzleti Főiskola	38	3,21	38	3,21
Nyugat-Magyarországi Egyetem	34	0,24	72	0,51
Károli Gáspár Református Egyetem	31	0,96	39	1,21
Magyar Képzőművészeti Egyetem	28	4,44	70	11,11

**Függelék VI. A magyar felsőoktatási intézmények „Erasmus aktivitása” 2005-ben  
(folytatása)**

Intézmény	Erasmus ösztöndíjjal kiutazó hallgatók		Erasmus ösztöndíjra pályázó hallgatók	
	száma	aránya az összes hallgató százalékában	száma	aránya az összes hallgató százalékában
	2005	2005	2005	2005
Modern Üzleti Tudományok Főiskolája	26	0,88	32	1,08
Nyíregyházi Főiskola	24	0,19	29	0,23
Kecskeméti Főiskola	22	0,37	29	0,48
Kaposvári Egyetem	19	0,43	20	0,45
Eötvös József Főiskola	18	0,72	20	0,8
Eszterházy Károly Főiskola	16	0,17	22	0,24
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola	16	0,91	23	1,31
Dunaújvárosi Főiskola	12	0,25	13	0,27
Szolnoki Főiskola	7	0,16	11	0,25
Vitéz János Római Katolikus Tanítóképző Főiskola	7	0,55	7	0,55
Andrássy Gyula Budapesti Német Nyelvű Egyetem	6	4,41	7	5,15
Gábor Dénes Főiskola	6	0,34	8	0,45
Általános Vállalkozási Főiskola	5	0,18	7	0,25
Debreceni Református Hittudományi Egyetem	5	1,16	5	1,16
Színház és Filmművészeti Főiskola	4	1,21	5	1,51
Evangélikus Hittudományi Egyetem	2	0,89	3	1,34
Közép-Európai Egyetem	2	0,21	5	0,52
Magyar Táncművészeti Főiskola	2	0,26	4	0,52
Wesley János Lelkészképző Főiskola	2	0,26	5	0,64
Zsigmond Király Főiskola	2	0,04	3	0,06
Veszprémi Érseki Hittudományi Főiskola	1	0,37	2	0,74
Összesen	2658	0,77	3877	1,12

*Adatok forrása: Tempus Közalapítvány*

**Függelék VII. Az Erasmus-program keretében kiutazó hallgatók száma a célországok szerint**

Ország	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Összesen
<b>Németország</b>	243	467	536	460	497	567	620	676	4 066
<b>Franciaország</b>	133	218	275	225	214	276	281	321	1 943
<b>Olaszország</b>	50	141	205	189	208	225	249	272	1 539
<b>Finnország</b>	76	145	199	151	184	201	208	226	1 390
<b>Hollandia</b>	76	129	145	121	136	146	163	171	1 087
<b>Ausztria</b>	39	90	92	93	104	111	117	156	802
<b>Spanyolország</b>	23	67	91	120	100	125	153	150	829
<b>Belgium</b>	53	93	113	93	82	98	125	137	794
<b>Egyesült Királyság</b>	87	134	135	112	96	109	113	131	917
<b>Dánia</b>	18	29	57	43	48	44	65	80	384
<b>Svédország</b>	30	49	61	49	56	58	72	71	446
<b>Görögország</b>	10	32	48	37	37	41	41	59	830
<i>Norvégia</i>							33	47	80
<b>Portugália</b>	14	24	36	34	56	42	48	42	296
<i>Lengyelország</i>							8	34	42
<i>Törökország</i>							6	19	25
<b>Írország</b>	4	6	8	7	11	15	11	16	78
<i>Csehország</i>							5	14	19
<i>Liechtenstein</i>							4	8	12
<i>Szlovénia</i>							2	7	9
<i>Észtország</i>							1	6	7
<i>Románia</i>							1	5	6
<i>Szlovákia</i>								5	5
<i>Bulgária</i>							2	2	4
<i>Izland</i>								1	1
<i>Lettország</i>								1	1
<i>Litvánia</i>								1	1
<b>Összesen</b>	852	1 618	1 993	1 727	1 818	2 043	2 326	2 658	15 613

*Adatok forrása: Tempus Közalapítvány*

**Függelék VIII. A felsőfokú oktatásban résztvevők száma a képzési mód szerint Magyarországon**

		képzésben részesülő hallgatók száma										távoktatás				összes tagozat összesen	
		nappali tagozat		esti tagozat		levelező tagozat		összes		távoktatás		összes		összes		összes	
		összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi
felsőfokú szak-	2001/2002	3810	17	25		640		2		4475		19		4475		19	
	2002/2003	5132	25			996		5		6128		30		6128		30	
	2003/2004	5917	20			1302		8		7219		28		7219		28	
	2004/2005	7452	72	84		1586		12		9112		84		9112		84	
	2005/2006	8331	106	104	1	2063		22		10498		129		10498		129	
felsőfokú alap- (Bsc)	2001/2002																
	2002/2003																
	2003/2004																
	2004/2005																
	2005/2006																
főiskolai szintű	2001/2002	88631	2126	7543	90	66751	1674	32366	1049	195291	1049	4939		195291	1049	4939	
	2002/2003	93392	2087	7860	99	80338	1849	34991	1028	216581	1028	5063		216581	1028	5063	
	2003/2004	98983	2137	7669	145	90668	1943	36353	791	233673	791	5016		233673	791	5016	
	2004/2005	102380	2233	7025	139	98699	1944	32193	823	240297	823	5139		240297	823	5139	
	2005/2006	96732	1989	5918	126	96418	1805	27460	629	226528	629	4549		226528	629	4549	
egyetemi szintű	2001/2002	95440	5962	2122	18	19893	173	492	12	117947	12	6165		117947	12	6165	
	2002/2003	99763	6097	2042	19	22323	342	478	12	124606	12	6470		124606	12	6470	
	2003/2004	105927	6713	2525	17	24822	319			133274		7049		133274		7049	
	2004/2005	109912	7069	2331	35	25926	305			138169		7409		138169		7409	
	2005/2006	109935	7619	2729	59	26167	312	163		138994		7990		138994		7990	

		képzésben részesülő hallgatók száma		nappali tagozat		esti tagozat		levelező tagozat		távoktatás		összes tagozat összesen	
		összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi	összes hallgató	ebből külföldi
szakirányú tovább-	2001/2002	280	14	3106	60	18586	90	2586		24558		164	
	2002/2003	326	14	3129	45	20564	112	2796	1	26815		172	
	2003/2004	460	70	2756	36	20873	134	2985		27074		240	
	2004/2005	450	63	2168	30	20287	189	3086	4	25991		286	
	2005/2006	792	298	2707	36	19096	249	2471	3	25066		586	
egyetemi doktori, ill. mester-	2001/2002	4813	437			2217	59			7030		496	
	2002/2003	4766	382			2664	109			7430		491	
	2003/2004	5009	431			2826	149			7835		580	
	2004/2005	5318	509	48	11	2575	163			7941		683	
	2005/2006	5114	498	48	1	2803	143			7965		642	
összes	2001/2002	192974	8556	12796	168	108087	1998	35444	1061	349301		11783	
	2002/2003	203379	8605	13031	163	126885	2417	38265	1041	381560		12226	
	2003/2004	216296	9371	12950	198	140491	2553	39338	791	409075		12913	
	2004/2005	225512	9946	11656	215	149073	2613	35279	827	421520		13061	
	2005/2006	231482	10974	11798	231	150787	2654	30094	632	424161		14491	

**Függelék VIII.** A felsőfokú oktatásban résztvevők száma a képzési mód szerint Magyarországon (folytatás)

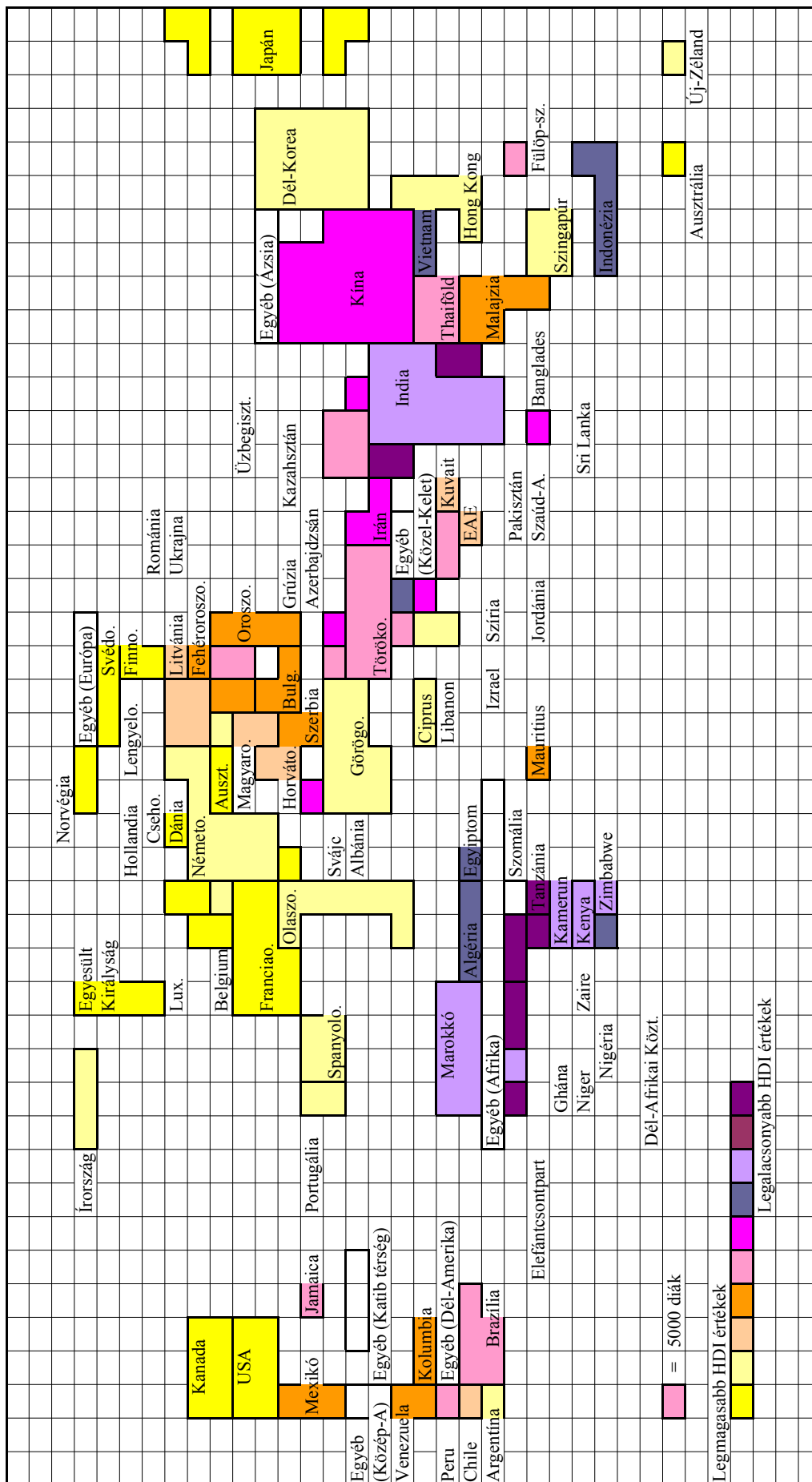
Adatok forrása: Statisztikai Tájékoztató - Felsőoktatás 2005/2006



**Függelék IX. A magyar felsőfokú oktatásban résztvevő külföldi hallgatók száma  
a küldő országok szerint**

	Felsőfokú szak-	Főiskolai szintű	Egyetemi szintű	Szakirányú tovább-	PhD, DLA	Összes
	képzésben résztvevő hallgatók száma					
Európa	126	4510	6064	478	535	11713
Románia	20	1855	913	273	273	3334
Szlovákia	67	992	1140	48	77	2324
Németország	5	85	1262	37	19	1408
Ukrajna	15	731	504	18	65	1333
Szerbia és Montenegró	13	573	522	15	40	1163
Norvégia	0	14	736	0	0	750
Ciprus	0	134	144	0	2	280
Svédország	0	16	204	0	2	222
Horváto.	0	41	126	12	12	191
Görögo.	0	15	141	1	1	158
Afrika	0	72	153	14	26	265
Nigéria	0	54	73	5	2	134
Észak-Amerika	0	25	267	33	15	340
USA	0	9	186	18	7	220
Kanada	0	13	77	12	8	110
Dél-Amerika	0	19	9	2	1	31
Ázsia	3	518	1492	56	65	2134
Izrael	0	11	722	2	26	761
Irán	0	121	278	0	5	404
Oroszország	1	81	120	11	25	238
Vietnam	0	64	98	0	4	166
Kína	0	83	52	2	1	138
Óceánia	0	0	5	3	0	8
Ausztrália	0	0	4	2	0	6
Mindösszesen	129	5144	7990	586	642	14491

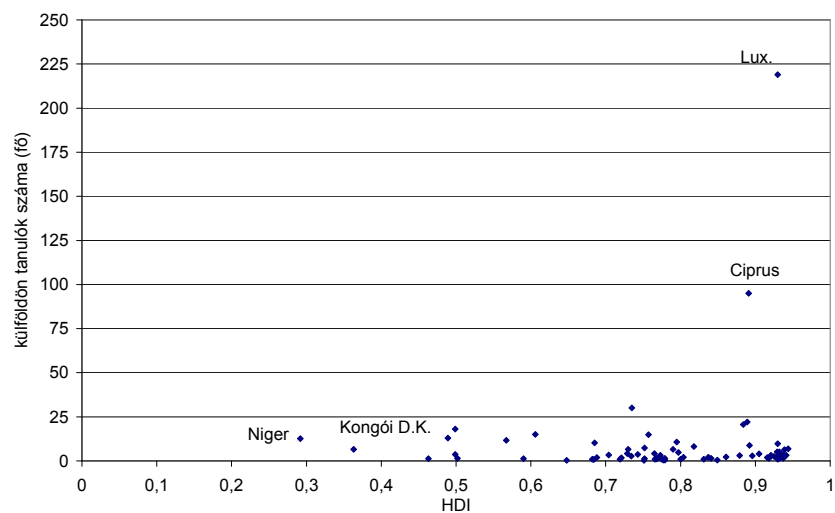
*Adatok forrása: Statisztikai Tájékoztató - Felsőoktatás 2005/2006*



Függelék X. A világ országai a külföldön tanulók számának tükrében (2002)

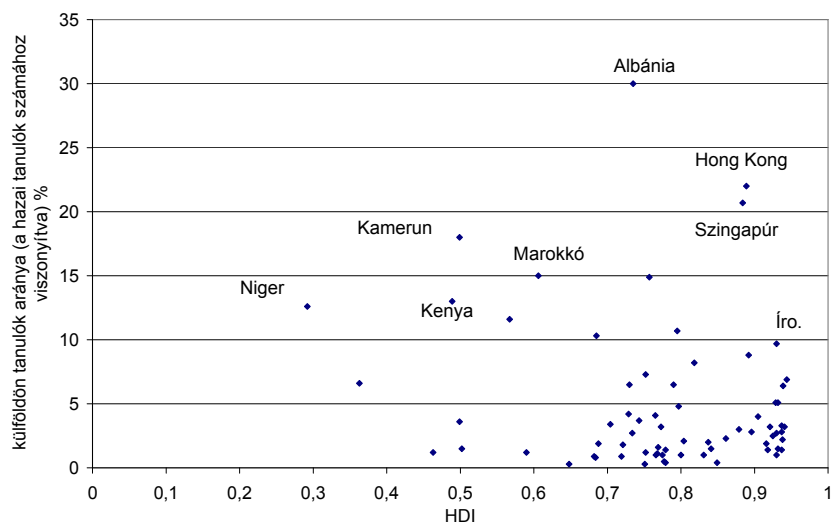
Forrás: Atlas of Student Mobility (2003)

### Függelék XI. A HDI és a külföldön tanulók száma (2003)



*Forrás: Atlas of Student Mobility (2003)*

### Függelék XII. A HDI és a külföldön tanulók aránya (2003)



*Forrás: Atlas of Student Mobility (2003)*